

L'ASSETJAMENT ESCOLAR A TRAVÉS DE LES TERÀPIES ASSISTIDES AMB ANIMALS

TREBALL FINAL DE GRAU

Andrea GIRABAL i ESCÁMEZ

Treball Final de Grau

Tutor: Gonzalo Flores Aguilar

Ciències de l'Activitat Física i l'Esport

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

UVIC-UCC

Vic, 15 de maig de 2017

Resum

Aquest treball de recerca pretén investigar la principal problemàtica que trobem actualment a les aules i centres educatius, l'assetjament escolar. L'objectiu és conèixer com les Teràpies Assistides amb Animals, poden contribuir en aquest procés positivament, ja sigui com a teràpia individual per a millorar aspectes personals d'individus que ho necessiten o com a teràpia grupal per a la prevenció d'aquest assetjament.

Aquesta investigació s'ha realitzat des de diferents punts de vista: des del centre escolar, des dels professors d'Educació Física, des de l'alumnat i des de dos centres que treballen amb la intervenció dels animals. L'objectiu és trobar una interrelació entre tots aquests i veure una alternativa diferent per a treballar aquests casos.

Paraules clau: Assetjament escolar, Teràpia Assistida amb Animals, prevenció, Educació Física.

Abstract

This final degree Project aims to investigate the main problems that are currently found in classrooms and schools, like is bullying. The objective is to know how Animal Assisted Therapy can contribute positively in this process, either as individual therapy to improve the personal aspects of those who need it or as group therapy for the prevention of bullying.

This research has been realised from different points of view: from the school, from the physical education teachers, from students and from two centres that work with the support of animals. The aim is to find a connection between these points of view and come up with an alternative to work these cases.

Key words: Bullying, Animal Assisted Therapy, prevention, physical education.

Índex

1. Introducció	5
1.1. Justificació del problema d'estudi	5
1.2. Objectius	6
1.3. Motivacions personals	7
2. Marc teòric	9
2.1. L'assetjament escolar	9
2.1.1. Fonamentació teòrica i contextualització històrica	9
2.1.2. Manifestacions i tipus	11
2.1.3. Els rols: agressor/a, víctima i espectador/a	11
2.1.3.1. Els agressors/es	11
2.1.3.2. Les víctimes	12
2.1.3.3. Els espectadors	13
2.1.4. Causes i conseqüències	13
2.1.5. Detecció, prevenció i intervenció	15
2.1.6. Estudis i notícies actuals	18
2.1.7. L'assetjament escolar en l'Educació Física	20
2.2. Teràpia assistida amb animals	22
2.2.1. Història i contextualització de la TAA	22
2.2.2. Tipus de TAA	24
2.2.3. Beneficis de la TAA	26
3. Metodologia	29
3.1. Paradigma de la recerca	29
3.2. Mètode	29
3.3. Participants	30
3.4. Instruments	31
3.5. Sistema de categories	33
4. Anàlisi, interpretació i discussió dels resultats	35
4.1. Actuació del centre escolar	35
4.1.1. Sessió de prevenció	39
4.2. Educació Física	40
4.3. Visió de l'alumne	43
4.4. Actuació de les TAA	47

4.5.	Metodologia de les TAA.....	50
5.	Conclusions.....	54
5.1.	Resposta als objectius del treball.....	54
5.2.	Aportacions i límits del treball	57
5.3.	Reflexió i valoració en relació als aprenentatges	59
6.	Índex de taules i gràfics	60
7.	Bibliografia	61
8.	Annex	64
8.1.	Annex 1. Entrevistes	64
8.2.	Annex 2. Fitxa d'observació.....	70
8.3.	Annex 3. Imatges de les TAA	71

1. Introducció

Aquest treball final de grau (TFG) és una recerca d'investigació final als estudis de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport de la Universitat de Vic. L'objectiu del treball és investigar sobre l'assetjament escolar, un tema molt present actualment, i com poden beneficiar les Teràpies Assistides amb Animals (TAA) a treballar aquest assetjament. Es vol buscar una relació entre un centre escolar i la seva actuació; una alumna que ha patit assetjament escolar; què pensen els professors d'Educació Física d'un centre; i com treballen dos centres de Teràpies Assistides amb Animals. Amb això, vull donar a conèixer una teràpia alternativa per treballar l'assetjament escolar.

El treball està estructurat per quatre grans punts importants. Després de la introducció, en el primer punt trobem el marc teòric, on diferenciem l'assetjament escolar de les TAA. En el segon punt hi ha la part pràctica del treball amb la metodologia emprada per portar a terme el treball. En el tercer, trobem l'anàlisi, la interpretació i la discussió dels resultats i, per últim, com a últim punt, les conclusions que extrec de la recerca.

1.1. Justificació del problema d'estudi

L'assetjament escolar és un tema que sempre ha estat present a les escoles però no sempre s'ha conegut. Actualment, segons Pedreira, Cuesta i de Luna (2011), ha començat a ser una preocupació social per la importància mediàtica que hi ha hagut en els darrers anys. Això ha provocat, segons Escoda (2016) una preocupació i l'augment de la sensibilització dels ciutadans, havent-hi, així, un tractament més profund del tema en aquests mitjans de comunicació i en investigació científica. Bisquerra (2014) afirma que la societat està prenent consciència que aquestes conductes abusives són perjudicials per a tothom, tant per als que les provoquen com per qui les pateix, i també a l'entorn que les tolera i les permet, ja sigui d'una manera oberta o d'una manera més subtil.

Pedreira i et al. (2011) afirma que la violència forma part de la història de la humanitat i comenta que, a diferència dels animals, que presenten conductes agressives per defensar el seu territori, menjar o per accedir a les femelles, els humans podem ser violents sense necessitat, amb intenció

de fer mal als altres per diversió, estupidesa o per un mal maneig del poder o del conflicte.

Des de sempre l'ésser humà ha tingut relació amb els animals. Al llarg de la història, aquests han sigut utilitzats com medi de treball, com font d'aliment, com medi d'entreteniment, com protecció per a la llar o territori, com símbol o instrument sagrat objecte del culte, com models d'investigació biomèdica i conductual, com guies per a persones discapacitades i com font d'afecte per als seus amos (Serpell, 2000).

Bustad (1989) citat de Martínez (2008) afirma:

Les plantes i els animals del nostre entorn són com part del nostre cos. Si els eliminem, destruïm una part de nosaltres mateixos. Les persones han de mantenir un contacte amb l'entorn i relacionar-se amb ell al llarg de les seves vides per mantenir-se sans. Un fort vincle home-animal és importantíssim per una comunitat sana (pàg. 130).

És per això que s'utilitzen els animals com a ajuda terapèutica i, per aquest motiu, vull relacionar aquesta ajuda per treballar l'assetjament escolar. És un treball que relaciona dos grans temes que tenen molta relació entre ells, per l'ajuda i beneficis que hi pot haver, però no ha sigut fins fa poc que s'ha començat a treballar. De fet, el que ha sigut el treball amb animals per a ajudar l'assetjament, ha sigut difícil trobar-ho, ja que pocs centres ho treballen juntament. Un animal pot ajudar tant a un nen que pateix assetjament escolar com a un nen que el realitza.

1.2. Objectius

Els objectius del treball van encarats a interrelacionar tres aspectes bàsics de la meua investigació. Dins l'assetjament escolar hi vull relacionar el paper de l'escola, concretament una de Mataró, incidint i incloent l'Educació Física; les teràpies assistides amb animals, centrant-me en un centre que treballa amb gossos (ITCAN) i un altre que treballa amb cavalls (KANTAKA); i els alumnes, concretament una alumna que actualment estudia al mateix

centre esmentat anteriorment. A continuació veiem una figura resum de la relació:

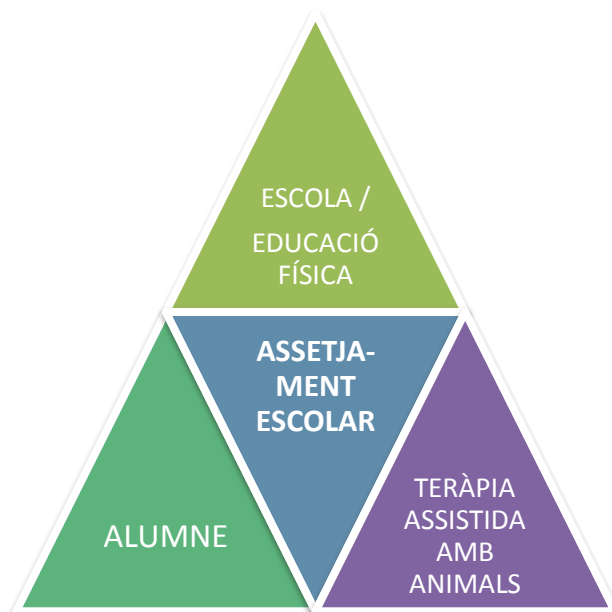


Figura 1. Relació Objectius amb l'Assetjament Escolar. Font d'elaboració pròpia.

A partir d'aquí plantejo els meus objectius en forma de preguntes, les quals he d'anar resolent durant la recerca per aconseguir l'objectiu final.

- Com s'actua davant l'assetjament escolar en una escola a Mataró?
- Què pensen els professors d'Educació Física sobre l'assetjament?
- Com viu, una alumna, l'assetjament durant tres anys?
- Quins beneficis aporten les teràpies assistides amb animals en el tractament d'assetjament escolar?
- Quina metodologia utilitza i com treballa, mitjançant la teràpia amb animals, un centre que intervé en un programa de trastorns de conducta en un centre d'Argentona i una psicòloga particular i equinoterapeuta?

1.3. Motivacions personals

Els animals són capaços de fer-nos sentir millor, d'ajudar-nos, de treure'ns un somriure quan més ho necessitem i, fins i tot, actualment, poden intervenir en tractaments clínics. Des de sempre he tingut contacte amb

animals, concretament amb gossos i cavalls, i sempre et saben transmetre el que més necessites.

És un tema que mai pensava que em pogués trobar en aquesta carrera de CAFE fins que, en l'assignatura d'Activitat Física i Esport en l'Àmbit de l'Oci del segon semestre de tercer de carrera, justament quan havíem de triar el tema del Treball Final de Grau, vaig realitzar un treball grupal d'oci per a discapacitats. Aquest treball el vam enfocar amb la teràpia assistida amb cavalls, com a teràpia i entreteniment per a aquestes persones. A partir d'aquí vaig començar a tenir contacte amb persones que realitzaven aquest tipus de teràpies fins que em vaig plantejar fer el treball sobre això.

Buscant com podia enllaçar els animals amb l'educació, vaig contactar amb una professora de la UVIC, que imparteix classes en el Màster i Postgrau d'Equitació Terapèutica i que té un centre a Argentona en el que no treballa amb persones discapacitades sinó amb persones que estan en estat d'indefensió, com ho pot ser una persona que pateix assetjament escolar. Aquesta em va ajudar a encaminar el treball cap a l'educació i, a partir d'aquí, vaig tirar endavant, també enllaçant les teràpies amb gossos, ja que treballen amb aquest tipus de conductes també.

Sabia que el que volia fer era un tema nou, i que possiblement em podia enganxar els dits realitzant el treball i buscant informació, però és un tema que em crida molt l'atenció i estic molt satisfeta d'haver tirat endavant.

2. Marc teòric

Aquest apartat es dividirà en els dos grans temes del treball. Per una part, trobem el marc teòric de l'assetjament escolar, què és, quins protocols hi ha a les escoles, mesures d'actuacions, investigacions anteriors, etc. I per altre part, trobarem una possible proposta per treballar aquest assetjament mitjançant teràpies amb animals veient com treballen els professionals, quins beneficis hi ha, etc.

2.1. L'assetjament escolar

L'assetjament escolar no és un problema recent, es tracta d'un problema mundial que es troba a la majoria d'escoles, ja siguin de primària o de secundària, que pot passar en qualsevol assignatura escolar o, fins i tot, fora l'escola.

2.1.1. Fonamentació teòrica i contextualització històrica

L'assetjament escolar o també anomenat "bullying" es defineix, segons Olweus (2004/1993), com una conducta de persecució física i/o psicològica que realitza un alumne/a contra un altre, al que s'escull com víctima d'atacs repetits. Aquesta acció negativa i intencionada, situa a la víctima en posicions de les quals difícilment pot sortir pels seus propis mitjans. Si en aquests actes hi ha continuïtat, es creen efectes negatius com la baixa autoestima, ansietat, depressió, etc. Per tant, parlarem d'una violència entre iguals dins un context escolar.

Literalment, la paraula "bull" (de l'anglès *bull*, bou), significa agressor, el qual es relaciona amb conductes que hi apareix la intimidació, aïllament, amenaces, insults, sobre una víctima o víctimes concretes. Segons Ortega (2005), l'agressor, també anomenat "bullie", adopta un rol dominant i obliga, per la força, a què un company/a adopti un rol de submissió, causant un dany que pot ser físic, psicològic, social o moral. A part de l'agressor i la víctima, trobem un tercer rol que és el d'espectador (els altres alumnes), els quals són aquests els que l'agressor vol mostrar el seu poder. És un rol molt important, ja que si es queden amb silenci, estiguin o no acord amb l'agressor, estan permetent la continuació i perseverança d'aquestes agressions. Segons Pedreira i et al. (2011), aquestes agressions

poden ser racistes si es fixen en l'origen ètnic, sexuals si fan referència a burles sexuals, homòfobes si tenen a veure amb l'orientació sexual i, si s'utilitzen les noves tecnologies com mòbils, ordinadors... parlem de "bullying digital" o "cyberbullying".

Segons Sullivan (2005) cal tenir en compte que per parlar d'assetjament escolar, ha d'haver present una sèrie de característiques: l'agressor té més poder que la víctima; la intimidació sol ser organitzada, sistemàtica i oculta; la intimidació pot ser oportunista però una vegada que comença, sol normalment continuar; normalment es produeix al llarg d'un període, tot i que els que intimiden de manera regular, també poden protagonitzar incidents aïllats; una víctima d'assetjament escolar pot patir danys físics, emocionals o bé psicològics; i tots els actes d'intimidació tenen una dimensió ja sigui emocional o psicològica. Segons el Protocol d'Assetjament de la Generalitat de Catalunya (2016), tot assetjament presenta les següents característiques: existeix un abús de poder; hi ha intencionalitat per part dels agressors/es; qui el pateix es troba indefens enfront qui l'intimida; i es repeteix sistemàticament al llarg d'un període de temps.

Realment, l'assetjament escolar és un fenomen molt antic que, fins fa poc, no es sentia molt a parlar. Va ser Dan Olweus qui, a principis dels anys 70 va iniciar els primers estudis preocupat per la violència de l'escola de Noruega, el seu país. A finals dels 80 i 90, l'assetjament escolar va començar a prendre nom en països com Gran Bretanya, Japó, Holanda, Canadà, Estats Units i Espanya (Sullivan, 2005).

A Espanya, no va ser fins al 1999 que va sortir l'estudi del defensor del pueblo – UNICEF (2000) sobre la violència escolar entre els estudiants de secundària obligatòria. Aquest estudi volia, gràcies a l'experiència d'altres països i dels treballs i resultats extrets, conèixer la situació real de convivència en els centres escolars, la incidència de cada tipus de conducta violenta i les principals variables que tinguessin incidència en el fenomen. Anys més tard, en el 2007, va sortir el mateix estudi amb l'objectiu de comparar l'informe anterior i veure l'evolució del bullying entre aquests anys.

2.1.2. Manifestacions i tipus

Segons Pedreira i et al. (2011) podem trobar diferents tipus d'agressions cap a la víctima. Aquestes poder ser físiques, com pot ser pegar, amenaçar, robar objectes, etc. Poden ser verbals, com burlar-se, insultar, posar malnoms, parlar malament a les esquenes, etc. O també poden ser relacionals (exclusió social), impeding la seva participació en les activitats, ignorar, etc. La Generalitat de Catalunya afegeix l'assetjament digital, també anomenat ciberassetjament, el qual s'utilitza el mòbil o ordinador i poden ser trucades, missatges, comentaris, fotografies, xats, etc.

Rodríguez (2004) afirma l'existència de la violència física i verbal i afegeix, relacionada amb la manifestació relacional, la violència emocional, social, sexual i el ciberassetjament. Aquestes tres últimes es poden manifestar amb xantatge i manipulació en el cas de la violència emocional, aïllant, marginant i refusant en el cas de la violència social i, tocaments en el cos, demandes de favors sexuals, gestos... en el cas de la violència sexual.

Sullivan (2005) afirma que hi ha diferències de gènere en la intimidació, ja que les noies apliquen manipulació i agressió social afectant emocionalment i psicològicament entre elles, ja que aquestes experimenten l'agressió social tan dolorosament com l'agressió física. Bisquerra (2014) diu que predomina més l'assetjament en els nois que en les noies però tenint en compte que les investigacions es centren més en la violència física i verbal, que es caracteritza més en el gènere masculí. En canvi, l'exclusió social i les formes indirectes de maltractament són les més pròpies del gènere femení.

2.1.3. Els rols: agressor/a, víctima i espectador/a

Existeixen tres rols principals dins l'assetjament escolar, definits segons Sullivan (2005): els agressors, les víctimes i els espectadors.

2.1.3.1. Els agressors/es

Els agressors es caracteritzen per saber com han d'utilitzar el poder. Aquest poder és semblant al que tenen les persones amb lideratge, i cal saber com s'utilitza diferenciant tres tipus d'agressors.

Per una part, trobem l'agressor intel·ligent, el qual es caracteritza per emmascarar la seva actitud intimidatòria posant en dubte, davant els

adults, la seva implicació. Aquests poden ser populars, tenir un bon expedient acadèmic i tenir l'habilitat d'organitzar a qui els rodeja per complir les seves ordres. A més, solen ser egoistes, ja que els hi costa posar-se en la pell de les víctimes i mostren molta seguretat amb ells mateixos.

També trobem el tipus d'agressor poc intel·ligent, ja que sol atraure a altres individus a causa del seu comportament antisocial i de risc, intimidant i atemorir als seus iguals. Normalment són alumnes que fracassen a l'escola i dirigeixen el seu odi als més dèbils, tenint una visió molt negativa del món per la possible falta d'autoestima i de confiança en si mateixos.

Per últim, podem definir l'agressor víctima com un agressor que en algunes situacions és acusador i en altres és víctima. Aquest intimida als més joves o petits que ell i és intimidat pels seus iguals o majors que ells. Pot ser que sigui agressor a l'escola i víctima a casa seva.

2.1.3.2. Les víctimes

Podem definir com a víctima qualsevol persona que pugui mostrar vulnerabilitat i no disposi de suport d'un grup. Aquests rols no són fixes ja que una mateixa persona pot mostrar una gran confiança en si mateixa en un context i pot ser molt vulnerable en un altre.

Tot i així, quan algú és una víctima, diem que es sol trobar en la perifèria d'un grup social. També poden ser diferents dels demés d'alguna manera o poden ser discriminats degut a un comportament provocador. Sullivan (2005) afirma que aquestes persones es poden trobar en la part més baixa de la jerarquia social i poden ser incapaçes de canviar aquest estatus, ja que la cultura dicta que algú ha d'ocupar aquest lloc. Les víctimes d'assetjament escolar, es troben en una situació de desavantatge acadèmica, social i emocional. Acaben pensant que ells són els responsables de la intimidació que pateixen i això empitjora quan veuen que no poden fer res al respecte.

L'actitud d'aquests nens/es canvia, ja que sempre estan alerta, esperant pròxims atacs, intentant evitar-los i es senten desesperats davant la

situació. Actuen intentant faltar a l'escola i el treball acadèmic deixa de ser important, ja que queda en un segon pla.

Davant l'adolescència, el desenvolupament social és molt important, ja que es descobreixen a sí mateixos, aprenen a construir relacions, els seus desitjos sexuals i coneixen els seus límits. Les víctimes d'assetjament escolar queden excloses de moltes d'aquestes experiències.

En aquest rol també trobem tres tipus de víctima: la passiva, la provocadora i la intimidadora víctima descrita abans. La víctima passiva té poques defenses convertint-se en un objectiu fàcil ocupant la posició més baixa de la jerarquia social. En canvi, la víctima provocadora, es comporta de manera molesta, immadura o inapropiada mostrant, moltes vegades, una provocació sorgida de no saber com comportar-se. Altres vegades es proposa irritar als altres buscant l'atenció dels demés.

2.1.3.3. Els espectadors

Com hem comentat anteriorment, aquest rol és molt important, ja que pot acabar amb la solució final. Sense la seva participació positiva no hi ha solució de l'assetjament, fent sinó, la continuïtat d'aquest. Aquest també poden assumir diferents rols dins la intimidació. Trobem els companys íntims dels agressors; els reforçadors, que com diu la paraula, reforcen la intimidació; també hi ha els aliens, els que intenten no cridar l'atenció i mostrant una neutralitat per evitar la intimidació en ells mateixos; i per últim, hi ha els defensors, que són els més allunyats de l'agressor, per tant, poden deixar el paper d'espectador per convertir-se en víctimes.

Els espectadors tendeixen a despersonalitzar i deshumanitzar a les víctimes, ignorant els seus propis sentiments sobre el que veuen, ja que renuncien a qualsevol implicació i responsabilitat.

Rodríguez (2004) afirma que la part del procés que es veu més danyada és la víctima però que, els espectadors es danyen internament, ja que cada vegada es veuen més insegurs, menys iguals a si mateixos i impotents.

2.1.4. Causes i conseqüències

Segons Enríquez i Garzón (2015) les causes de l'assetjament escolar són múltiples i complexes, ja que existeixen, en la societat, certs factors de risc

de violència com l'exclusió social. En general, les causes que ho provoquen solen ser personals, familiars i escolars a l'igual que els mitjans de comunicació. Les causes personals són les que els agressors es veuen superiors i tenen suport d'altres companys. Les causes familiars vénen degudes a una possible pèrdua o absència de familiars directes, o per el contrari, tenir un pare/mare violent que pugui incidir en un comportament agressiu en els nens/es i a la violència en l'adolescència. També poden contribuir les tensions matrimonials, les situacions socioeconòmiques o la mala organització de la llar. Respecte a els mitjans de comunicació, es refereix a les accions violentes que els nens i nenes poden veure a la televisió, tant situacions reals com fictícies.

Com a conseqüències, segons els mateixos autors, les víctimes solen tenir uns baixos nivells d'autoestima, podent-se sentir deprimides, insegures, ansioses, hipersensibles i reservades. Normalment, es mostren tancats amb ells mateixos, preocupats i amb por a les noves situacions. Com a conseqüència, tenen més possibilitats d'abandonar els estudis o, fins i tot, recórrer al suïcidi. La vida d'aquests nens/es en edat adulta es pot veure afectada amb símptomes de depressió i de baixa autoestima.

Segons Rodríguez (2004), les conseqüències d'aquest procés, que poden ser a curt o llarg termini, poden ser que l'agressor danyi físicament a la víctima, o que aquesta última es deixi emportar per la set de venjança i pugui arribar a assassinar al seu intimidador, o que es senti tan sola i humiliada que vegi el suïcidi com a l'única sortida.

La mateixa autora anterior esmenta que hi ha uns efectes de maltractament emocional en nens/es que entren en una dinàmica de bullying. Comencen a fluir comportaments de tristesa i depressió, baixa autoestima, inestabilitat emocional, tendències suïcides, etc. Aquestes emocions denoten falta de progrés, pèrdua d'apetit, insomni... aquestes són senyals que s'han de tenir molt en compte quan es presenten i sobretot, no deixar-les passar.

L'estudi de la Fundació de la Mútua Madrilenya i Fundació ANAR (2015) esmenta que el nen/a afectat, pateix problemes i dificultats de relació amb els seus companys, dificultat de relació entre pares i familiars, problemes de

rendiment escolar i, sobretot, problemes psicològics com ansietat, tristesa, soledat, aïllament, baixa autoestima, autolesions o intent de suïcidi i ràbia.

2.1.5. Detecció, prevenció i intervenció

Hi ha escoles que són "fàbriques" de bullying, ja que l'escola manca de pautes clares per fer-li front, atorga privilegis a determinats nens/es en deteriorament d'altres, els professors exerceixen diferents formes de violència mentre donen el doble missatge que el diàleg pot resoldre conflictes, fan servir els càstigs com a únic remei per millorar la conducta, etc. Rodríguez (2004) diu que en aquests casos es produeix una falta de propostes pedagògiques concretes però també falten suports extraescolars per resoldre conflictes.

Actualment, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya proporciona un Protocol d'Assetjament on es diferencia la prevenció, la detecció, la valoració i la intervenció (2016).

Respecte a la prevenció trobem diferents actuacions per al centre, per al professorat, per a l'alumnat i per a les famílies. Dins el centre hi ha una normativa preventiva enfront l'assetjament que són les lleis juntament amb les normes d'organització i funcionament que té cada centre. També hi ha un arxiu amb valors i actituds sobre les que treballar i, finalment, un arxiu amb l'organització de centre en el què hi ha de constar el projecte de convivència de cada escola, el qual és un document on reflecteix les accions que cada centre docent desenvolupa per tal de capacitar a l'alumnat i a la comunitat educativa per a la convivència i la gestió positiva de conflictes.

Pel professorat, hi trobem una gestió d'aula on ajuda a donar una resposta ràpida i efectiva a una situació d'assetjament, havent-hi metodologies, estratègies, i una guia per al docent.

Per a l'alumnat hi ha dues guies de prevenció, una per a educació primària i una altra per educació secundària, on s'hi troben els drets que té una persona per ser ben tractades, i la responsabilitat de tractar bé als altres. Aquí, hi ha una activitat en què fa que els alumnes reflexionin i vegin si són víctimes de maltractament, si alguna vegada han sigut testimonis o si alguna vegada l'han realitzat. Aquesta activitat els fa reflexionar amb les

pautes que aquesta va donant. Per últim trobem una guia per a les famílies on s'hi dona informació sobre l'assetjament i es donen recursos i eines per fer front a aquest.

Dins la detecció trobem diferents indicadors observables en els que fixar-se per la detecció d'aquest. Un són els indicadors físics, els que poden ser cops, canvis en el menjar, problemes de son, tics nerviosos...; un altre pot ser indicadors conductuals, on podem veure que sovint està sol/a, absentisme a l'escola o, fins i tot, abandonament, baix nivell acadèmic, etc.; també hi ha indicadors emocionals com molts canvis d'humor sobtats, expressar inseguretats i/o ansietat, mostrar un aspecte trist, deprimat o temorenc, evitar relacionar-se...; i, per últim, trobem indicadors per part dels companys quan veiem que se'n burlen, li donen contínuament la culpa, l'anomenen amb malnoms, coaccionen els possibles amics, etc.

Sumant a aquesta proposta, Rodríguez (2006) explica que hi ha unes estratègies de detecció:

- Qüestionaris indirectes per detectar als possibles alumnes violents. Els agressors solen justificar la violència tot i que a vegades ho neguen.
- Qüestionaris indirectes per detectar les possibles víctimes.
- Una bústia de socors, la bústia d'un amic o la bústia de denúncies. Es demana als alumnes que expliquin els fets de manera anònima marcant el curs.
- E-mails d'ajudes, telèfons gratuïts o webs d'informació del centre. Són serveis en què els alumnes poden escriure o explicar les seves situacions sense que els altres ho sàpiguen.
- Detecció en l'autobús escolar, si hi consta, i en l'entrada i sortida de l'escola. Els pares poden entrar a actuar en aquesta estratègia, fent grups de companyia en l'entrada i sortida de l'escola.
- Pissarra de denúncies. Són pissarres que es penjen en els passadissos per penjar informacions, deixant abans clar la seva utilització.

- Fulls de queixes per correu. Són fulls que s'entreguen a principi de curs que els alumnes poden anar omplint i enviat quan ho creguin convenient.

Quan el bullying es troba molt avançat, quan la víctima ja se sent la causant del problema o ha experimentat un canvi d'actitud i de conducta, el més important és apartar-la de l'agressor i de qui el segueix, creant una xarxa de protecció afectiva. Segons Pedreira et al. (2011), s'ha d'avaluar el grau d'ansietat del nen i la gravetat de la situació. És important que els pares o el mateix nen, recolzats pel pediatre, parlin amb l'escola, ja sigui el tutor/a o el director/a del centre, ja que són els professors els que han d'assegurar que això no passi perquè tots els alumnes tenen dret a estar segurs a les escoles.

Seguint el protocol de la Generalitat de Catalunya (2016), veiem que, una vegada la direcció del centre ha valorat que si hi ha assetjament, es posa en pràctica una intervenció en la qual hi entra l'alumne assetjador, l'alumne assetjat, les actuacions del grup classe i la intervenció de les famílies. En el cas que el conflicte fos greu, hi entra un protocol de conflictes greus. En aquest context, l'alumne assetjador necessita una atenció individualitzada i un suport terapèutic i/o mesures educatives; l'alumne assetjat ha de rebre protecció i un suport terapèutic i/o mesures educatives; el grup classe ha de rebre pràctiques restauratives i reforç de cohesió de grup; i les famílies han de rebre informació i suport i orientació. En el cas de l'assetjador i l'assetjat, hi ha una possible Mediació, un mètode de resolució de conflictes mitjançant la intervenció d'una tercera persona amb formació específica i imparcial, amb l'objectiu d'ajudar a les dues parts a obtenir per elles mateixes un acord satisfactori.

Actualment existeix una aplicació mòbil anomenada "Brave Up" creada per millorar la convivència a les aules. És una aplicació per a mòbils i ordinadors en la que hi ha serveis per a pares, professors i alumnes. Es treballa la comunicació, el coneixement i la prevenció, tenint servei de calendari, tauler d'anuncis, seguiment escolar o murs com xarxes socials. A més, donen un suport als orientadors de les escoles per millorar les dinàmiques de convivència. La seva funció clau és el botó "Brave Up", el que ofereix un

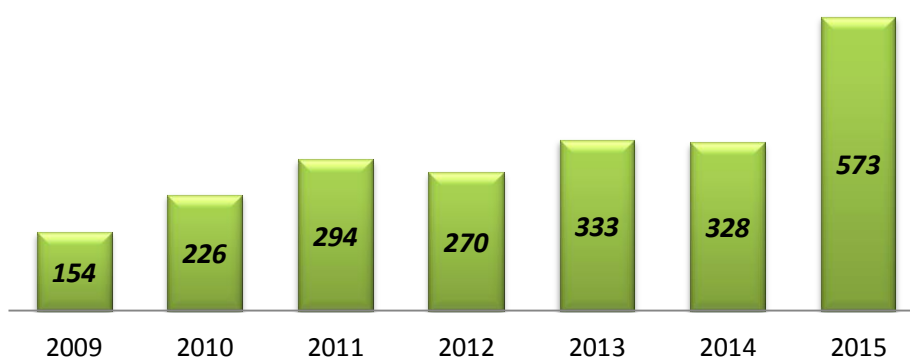
canal de comunicació intern i privat en el qual es poden enviar notificacions sobre les activitats docents i no docents, escollint a la persona que es vol informar. Això permet comunicar de forma confidencial situacions d'assetjament pròpies o alienes (El País, 2017).

Frases com "són coses de nens/es", "tota la vida ha passat això", "tu no t'hi fiquis"... són frases amb les quals alimentem el bullying, per incomprensió, que hem de començar a evitar.

2.1.6. Estudis i notícies actuals

La Fundació Mútua Madrileña i la Fundació ANAR (2016), van realitzar un estudi on van voler analitzar el bullying des de la perspectiva del nen/a que ho pateix o des de l'adult que ho denuncia. Afirmen, que en el 2015, els casos d'assetjament escolar que van atendre van créixer un 75% envers l'any anterior. En el següent gràfic veurem un nombre total de casos contrastats i atesos per assetjament escolar sobre una base de 25.000 trucades en l'últim any.

Evolució dels casos d'assetjament escolar 2009-2015



Gràfic 1. Evolució dels casos d'assetjament escolar entre 2009-2015. Font: Fundación Mútua Madrileña; Fundación ANAR (2015). Acabemos con el bullying. Consultat el 05 de gener de 2017, des de <http://www.acabemosconelbullying.com/>

El mateix estudi també afirma que el 46% dels casos d'assetjament atesos en el 2015 es pateixen entre els 11 i 13 anys, en una edat mitjana d'11,9 anys. És a dir, les edats més propenses a realitzar o rebre assetjament són a finals de l'últim cicle de primària (amb menys freqüència) i el primer cicle

d'Educació Secundària Obligatòria (ESO). A més, l'estudi també ens diu que el 40% dels afectats pateix assetjament escolar des de fa més d'un any i el 70% el pateix diàriament.

Actualment, gràcies als mitjans de comunicació, hi ha hagut molta difusió del bullying. A continuació trobarem diferents notícies d'assetjament escolar extretes del diari *El País*:

- Mor una adolescent que va intentar suïcidar-se al patir assetjament escolar (2012).
- Una escola, condemnada per l'assetjament a un alumne homosexual (2014).
- Un noi va dir que va agredir a una adolescent "perquè tots ho feien" (2015).
- Els casos detectats d'assetjament escolar es tripliquen en un any (2016).
- Una família d'Almeria denuncia que el seu fill de 12 anys pateix assetjament escolar (2016).
- Un argentí de 13 anys que patia assetjament escolar es mata d'un tir al cap (2016).
- Hospitalitzat un nen de 7 anys per una pallissa de tres companys (2016).
- La policia detén a Alacant a quatre menors per assetjament a una companya (2016).
- Dos de cada deu alumnes pateixen assetjament escolar en el món (2017).
- Detingut un adolescent per assetjar a una nena durant un any i mig (2017).

Tots aquests casos només són exemples de notícies que es poden extreure d'internet i reflecteixen una realitat dura en què l'assetjament escolar és present a la nostra societat.

L'Organització Mundial de la Salut (OMS) va realitzar un estudi a la mà de Mckinnon, Gariépy, Sentenac i Elgar (2016) per veure les conductes suïcides dels adolescents en 32 països. Es va analitzar que segons el país, aquestes conductes són diferents, però han sorgit un conjunt de factors de

risc de conducta suïcida similars a totes les regions i en la majoria de països. Aproximadament, hi ha uns 200 mil suïcidis a l'any en joves d'entre 14 i 28 anys.

Aquestes dades són molt preocupants, ja que segons el doctor Javier Miglino, director de la fundació *bullying sin fronteras*, el bullying destrueix vides, arruïna famílies i mata.

Actualment trobem campanyes contra el bullying a causa del ressò social que ha provocat, com per exemple Tots contra el Bullying (Fundació FCBarcelona), Se buscan valientes contra el acoso escolar (Mediaset España), Ni paso ni me paso (MegaStarFM), Proyecto Bullying (programa de Cuatro), i molts més que volen fer consciència mediàticament.

2.1.7. L'assetjament escolar en l'Educació Física

García i Conejero (2009) esmenten que l'increment del bullying a les escoles ha afectat particularment a l'Educació Física (EF), ja que l'assetjament, l'obesitat i la falta de participació, configuren i delimiten el desenvolupament dels alumnes i l'activitat docent. L'assignatura d'EF i el seu escenari facilita l'aparició d'actituds i comportaments discriminatoris i de rebuig sobre alumnes que no s'ajustin al patró hegemònic de la societat. Els autors comenten que en l'àmbit educatiu, concretament en l'EF, les diferències que determinen les relacions entre companys, vénen determinades per la primesa, la baixa estatura o l'obesitat, entre d'altres. Aquesta última, en l'actualitat, és una de les principals característiques físiques de burla en aquesta assignatura.

En el cas de l'EF, Borja (2012) defineix el bullying com totes les formes d'actituds agressives, intencionades, repetides i continuades que passen sense motivació evident i de forma oculta, sent adaptades per un o més estudiants contra un altre, fins d'una relació desigual de poder que poden ocórrer en les classes i activitats curriculars de l'EF, en activitats esportives durant els patis, i en els espais i activitats extracurriculars d'aquesta assignatura i externs al centre escolar.

Podem dir que en l'àrea d'EF permet, per les seves característiques dins l'aula, un ambient propici a què les situacions d'assetjament escolar surtin a

la llum, però també és un dels millors escenaris per poder prevenir-les i tractar-les de forma correcta. Hi ha moltes unitats didàctiques enfocades a aquesta prevenció, ja que som els docents els que hem de fer entendre aquesta aula com un espai per integrar-se i solucionar conflictes (Borja, 2012).

En aquesta assignatura el cos surt a la llum i, segons les experiències que es tenen, la situació actual que es viu i els factors externs que influeixen en la percepció dels estímuls fan crear l'autoconcepte de les persones, en aquest cas del propi cos i la motricitat. És per això la importància que té aquesta assignatura en una persona que pateix assetjament.

També, segons Capllonch, Figueras i Lleixà (2014), l'EF escolar es caracteritza pel seu aspecte vivencial dels seus continguts, que estan relacionats amb l'experimentació motriu. Això fa que sigui un espai de llibertat d'expressió de sentiments i actituds, alhora que un espai en què s'originen conflictes amb més facilitat. Els conflictes més freqüents en aquesta àrea provenen de discriminacions per raons de sexe o de competència motriu. També poden estar vinculats a la cerca excessiva de la victòria o d'estereotips culturals.

Segons Gómez i Margarita (2014) el comportament òptim com a mitjà de relació social està iniciat per la percepció corporal. Des de la infància els nens/es es construeixen a partir de les experiències i aprenentatges que els van significar emotius i sensitius. L'EF s'efectua en escenaris i amb missatges que permeten percebre's a si mateixos, al món i als altres.

Són les escoles on la violència és visible en els més joves i físicament més dèbils. És fins i tot l'espai on es naturalitza la violència com a pràctica quotidiana. Gómez i Margarita (2014) afirma que hi ha estudis que revelen que en les escoles els nens/es i joves es mostren violents en el joc i l'esport, ja que l'agressió física i verbal en l'esport és considerat com a part d'aquest.

2.2. Teràpia assistida amb animals

En aquest apartat coneixerem una teràpia diferent a la que estem acostumats, teràpies amb la intervenció d'animals.

2.2.1. Història i contextualització de la TAA

En els últims anys han augmentat els estudis i pràctiques en què els animals s'utilitzen terapèuticament per millorar la salut física i emocional dels éssers humans. Això ha pres tal importància que ja hi ha col·lectius mèdics i educatius que realitzen investigacions i desenvolupen Teràpies Assistides per Animals. Segons Martínez (2008) aquests programes es centren en la diversitat i es poden aplicar a persones amb problemes mèdics específics, persones amb deficiència física, sensorial, persones amb deficiència mental, amb deficiència motora, persones amb trastorns de desenvolupament, etc. També, més centrat en el meu àmbit, aquestes teràpies s'integren en programes educatius per a persones que necessiten ajuda especial, amb problemes emocionals o de comportament, que és aquí on entraria la part del treball, persones amb malalties mentals, nens/es de zones urbanes deprimides, nens/es amb problemes d'aprenentatge, etc.

Històricament els animals han format part de programes terapèutics amb la finalitat d'ajudar a persones però, segons Martínez (2008), no es va començar a recopilar informació científica fins fa uns 30 anys. Segons Oropesa, García, Puente i Matute (2009), va ser en el Segle XVII que es van iniciar a Europa projectes en què els cavalls eren un company més en el tractament i rehabilitació de persones amb discapacitat física. A partir d'aquí es va anar estenent per Estats Units i ara, actualment, hi ha més de 500 programes d'equitació terapèutica. La bibliografia mèdica del S. XIX es registren referències d'aquestes teràpies per tractar la gota, els trastorns neurològics i la baixa autoestima. La primera documentació segons la Teràpia Assistida per Animals de Companyia (TAAC) va ser a Nova York, per la rehabilitació d'aviadors on els animals es van utilitzar per distreure els militars que rebien intensos programes terapèutics. A partir d'aquí, aquestes teràpies només van fer que estendre's i obtenir resultats excel·lents davant la rehabilitació terapèutica. Cal dir que abans aquestes teràpies tenien lloc a entorns terapèutics de manera casual, és a dir, els

animals estaven allà simplement per distreure o per procurar a les persones el plaer associat tradicionalment al cuidat de les mascotes.

És important saber que les característiques dels animals han d'adaptar-se al problema a tractar. Han d'estar especialment ensinistrats per treballar en entorns especials i comportar-se adequadament davant de reaccions imprevisibles. Els animals més utilitzats són els gossos, gats i altres animals de companyia, però també són molt reconeguts la utilització del cavall, anomenat hipoteràpia, o la utilització del dofí, anomenat delfinoteràpia.

Actualment a Espanya hi ha diferents fundacions com la Fundació Purina, dirigit a persones marginades; la Fundació ONCE del gos guia que pertany a la Federació Internacional d'Escoles de Gossos Guia; la Fundació Bocalán de Madrid i Barcelona, que forma a professionals i crea programes per la integració de persones amb discapacitats; la Coordinadora Nacional de Asociaciones de Animales de Asistencia y Terapia, que inclou diferents associacions; la Fundació de Caballo Amigo i la Fundación Tiovivo, com a especialistes en hipoteràpia; i com a especialistes en delfinoteràpia trobem, per exemple, la Fundació Dofí Mediterrani, entre d'altres.

A Catalunya, concretament al Maresme, hi ha un equip, anomenat KANTAKA (2017), dirigit per una psicòloga clínica i equinoterapeuta, que treballa casos d'assetjament escolar a través de les Teràpies Assistides per Cavalls (TAC). Treballen amb l'ajuda dels cavalls perquè són un element facilitador en la psicoteràpia. Segons l'equip, el cavall ajuda a treballar d'una manera molt eficaç l'autoconcepte i l'autoestima, entre d'altres, en els nens i també en adults. En les seves teràpies, realitzen un programa específic i personalitzat per a cada sessió que realitzen.

En relació a les teràpies amb gossos, segons la Fundación Affinity (2009), Amy McCullough de l'American Humane Animal-Assisted Therapy Association, afirma que per a un nen que ha patit abusos, el gos es converteix en el seu confident, en algú que el recolza i que li transmet confiança. El fet que el nen compti amb el suport incondicional de l'animal fa menys intimidatori el procés. Román (2017), esmenta que només el gest de "Dóna'm la poteta", que pot ser molt fàcil per un gos, pot ajudar a millorar l'autoestima i la gestió de les emocions en un adolescent.

Actualment, l'hospital de Mataró ha realitzat deu mesos de prova per consolidar la participació dels gossos ensinistrats. La teràpia amb gossos es planteja com a complement psicoterapèutic, tant com per adolescents com per adults, per treballar objectius predefinits que formen part d'un tractament. Román (2017) afirma que permeten treballar àrees motivacionals, físiques, cognitives, comunicatives, socials i emocionals dels menors afectats per diferents trastorns mentals. Es destaca la millora de l'autoestima amb canvis en els nivells de conducta.

Avui dia les TAA estan guanyant terreny en el món terapèutic i educatiu. Una actual notícia del País, publicada el dia nacional contra l'assetjament escolar i titulada com "Terapia con perros para prevenir el acoso escolar", diu que l'assetjament escolar afecta el 4% de l'alumnat i ha de ser eradicat (García, 2017). S'explica que s'utilitza aquesta metodologia amb l'objectiu de millorar la convivència a l'aula i la cohesió grupal, treballant aspectes com les emocions, la resolució de conflictes o l'empatia. Es remarca que aquest taller està orientat a la conscienciació i la prevenció d'aquest assetjament.

2.2.2. Tipus de TAA

Dins les TAA podem diferenciar diverses teràpies. Primerament, definim TAA com intervencions en les quals un animal l'incorporen com a part integral del procés de tractament amb l'objectiu de promoure la millora en les funcions físiques, psicosocials i/o cognitives. Aquestes cal que estiguin dirigides per un especialista en TAA. En el mateix àmbit, també trobem les Activitats Assistides per Animals (AAA), que són intervencions amb animals sobre la motivació, activitats culturals i recreatives, en les que s'obtenen beneficis per incrementar la qualitat de vida de les persones, i no calen que estiguin dirigides per un terapeuta. També hi ha les Teràpies Facilitades amb Animals (TFA) en què utilitzen l'ús terapèutic dels vincles de l'home i l'animal per millorar la salut física i emocional del pacient. Per últim, concretament a Espanya, trobem les Teràpies Assistides per Animals de Companyia (TAAC), que ajuden a un maneig de situacions de dependència funcional, alteracions psiquiàtriques, trastorns de conducta i atenció a persones que presenten discapacitats i Necessitats Educatives Especials.

La teràpia assistida amb gossos, pot ser considerada com a gossos de servei o ajuda, com per exemple per acompanyar una persona cega, o es pot considerar com teràpia assistida amb animals de companyia, com ho pot ser un gos, un gat, un ocell, etc. Segons Bossard (1950) citat de Fine (2003), els animals de companyia són una part integral de la vida familiar; han de ser considerats com un factor bàsic de la higiene mental. A partir d'aquí es va valorar l'animal en una llar com a valor terapèutic. Segons Oropesa et. al. (2009) els gossos adopten una actitud afectiva i de gran suport a l'ésser humà, sense jutjar a ningú, sent lúdics i afectius.

Només el fet d'acariciar a un gos regula els valors de tensió arterial, freqüència de respiració i batecs cardíacs, fomenta l'amistat i la responsabilitat del seu cuidat en els nens/es. Socialment, la presència de gossos pot eliminar barreres socials. Com a gossos de servei, són capaços d'alarmar a persones amb discapacitats auditives sobre els sorolls i poden avisar sobre crisis epilèptiques o canvis perillosos dels nivells de glucosa en sang. També ajuden a persones amb dificultats de mobilitat i amb individus que tenen més d'una discapacitat. L'objectiu d'aquestes teràpies amb cans són millorar la mobilitat de la persona, obtenir objectes i facilitar la socialització i interdependència.

Dins la hipoteràpia, treballat amb cavalls, segons Oropesa et. al. (2009), el cavall té el més pur instint de força i noblesa en contacte amb els éssers humans, ajudant a millorar les relacions interpersonals i l'autoimatge de la persona. Els cavalls poden tractar amb persones amb trastorns de moviment amb l'objectiu de millorar el to muscular, reforçar la musculatura postural i incrementar l'habilitat per portar a terme activitats funcionals quotidianes. L'entrega que dona el cavall aporta molta motivació pel pacient, beneficiant-se tots d'aquesta. A part de les millores musculars gràcies a l'harmonia del pas del cavall, millora l'autoestima i la seguretat en si mateix. Això incrementa a mesura que es van disminuint les pors, millorant la integració social de les persones. Aquests beneficien, entre d'altres, els problemes de conducta, com l'agressivitat, fomenta la confiança i concentració, millora l'autoestima, autocontrol i l'equilibri i coordinació psicomotriu, incrementa la interacció social i l'amistat, ajuda a relacionar-se amb persones, etc.

Respecte a la delfinoteràpia, els dofins són grans terapeutes perquè, mitjançant els sorolls que emeten, equilibren l'homeòstasi de les persones, aprenent el seu sentit lúdic, a compartir jocs i a relaxar-nos mútuament. L'objectiu general d'aquestes teràpies és motivacional, tot i que es poden aconseguir objectius relacionats amb el llenguatge, la motricitat i el pensament conceptual. Gràcies als sons curatius dels dofins, aquestes teràpies desperten determinades zones del cervell i a reequilibrar els hemisferis cerebrals.

El mateix autor afirma que la participació d'animals en les teràpies aporta al tractament, motivació, implicació, iniciativa, atenció, concentració i estimulació.

2.2.3. Beneficis de la TAA

Martínez (2008) afirma que els animals utilitzats en intervencions educatives i terapèutiques tenen una forta influència i poden ser un agent per al desenvolupament de la companyonia i el canvi terapèutic, ja que l'animal s'utilitza com a punt en comú entre el pacient i el terapeuta.

La presència de l'animal promou una situació natural en la qual els nens/es estan més relaxats i no es dóna compte que l'estan observant. D'aquesta manera els adults poden reunir dades front la reacció del nen davant l'animal. L'animal pot ser més efectiu que un joc o una joguina, ja que provoca una gama de reaccions més amplia. Com que l'animal està viu i reacciona, és més fàcil que el nen traslladi el seu interès als éssers humans i d'aquesta manera ajudi a comunicar-se directament amb els adults. És important saber que quan un individu experimenta una relació satisfactòria amb un animal, es desenvolupa un vincle emocional. L'animal es transforma en una distracció carregada d'emoció.

Hi ha tres camins perquè els animals es converteixin en un factor causant de l'inici del canvi terapèutic: l'instrumental, l'antropomòrfic i el passiu (Serpell, 1981 citat per Martínez, 2008).

La categoria instrumental inclou muntar a cavall, o la utilització de gossos guia i gossos terapeutes i dofins per a les persones amb discapacitat. Són persones que els hi falta autoestima i confiança en si mateixos i, el control

físic d'un animal els ajuda a incrementar la coordinació, la mobilitat i l'habilitat. D'aquesta manera s'incrementa la confiança i l'autoestima. La interacció passiva tracta l'observació dels animals. Aquest fet crea un estat relaxant de meditació de somni. Són beneficis a curt termini i perduren mentre s'observa a l'animal, que poden ser ocells, peixos, gats, etc. Per últim, la categoria antropomòrfica inclou als animals de companyia amb la capacitat de formar un vincle afectiu amb l'amo. En aquesta, es percep a l'animal com a una altra persona, rebent devoció i amor de l'animal cap a la persona. La gent necessita sentir-se respectada, necessitada i estimada pels demés, i en aquest cas, els animals poden fer-nos sentir així. Per tant, podríem dir que seria una de les millors teràpies davant de gent que es senten no estimats, refusats, exclosos socialment o sols. Aquesta seria una bona teràpia per a nens/es i joves que pateixen assetjament escolar.

Segons Hutton (1982) els beneficis que poden donar a aquest tipus de persones són: permeten que la gent experimenti la sensació de ser algú "de valor", poden estar involucrats en la cicatrització de traumes emocionals de la vida diària, actuen com un amic i company, tenen la capacitat d'encaixar en quasi qualsevol situació, permeten a la gent experimentar la sensació que algú es preocupi per ells, solen aconseguir que la gent utilitzi les seves pròpies forces interiors per ajudar-se a si mateixa, se'ls hi pot fer confidències amb l'esperança de tolerància, comprensió i sense interrupcions, tenen un efecte catàrtic que permet que la gent alliberi emocions reprimides, saben formar i establir relacions ràpidament, són sensibles als sentiments i a les emocions de la gent, etc.

Entre els principals beneficis podem destacar els següents (Martínez, 2009):

- Empatia: és la identificació amb un animal, ja que moltes vegades, és més fàcil llegir i interpretar els sentiments d'un animal a través del llenguatge del cos que el d'una persona.
- Enfocament exterior: canvien el enfocament del seu ambient, parlant de l'animal envers els seus problemes.
- Relacions: es crea una relació gràcies als sentiments i experiències i ajuda a obrir la relació entre pacient i terapeuta.

- Acceptació: els animals accepten a les persones sense qualificar-les. No hi ha judicis per part dels animals.
- Entreteniment: l'animal és un entreteniment per les persones, observant les seves reaccions i moviments.
- Socialització: els animals ajuden a una major socialització entre les persones, ja que aquestes es mostren més alegres, sociables, disminueixen l'ansietat i l'estrès.
- Estímul mental: s'incrementa la comunicació amb altres persones i això fa que ajudi a l'evocació de records.
- Contacte físic: ajuda a les relacions amb altres persones i al seu creixement psicològic i emocional.
- Beneficis fisiològics: ajuden a la relaxació de les persones quan els animals estan presents. Trobem una disminució de la pressió sanguínia i un enfortiment dels músculs.

En aquest sentit podem dir que les TAA proporcionen beneficis psicològics, beneficis socials, beneficis físics i beneficis per a nens/es i adolescents amb problemes.

Román (2017) sosté que al treballar amb mascotes, els nens aprenen a controlar els seus impulsos. Es genera un autocontrol que permet al terapeuta treballar l'empatia i gestionar la frustració.

3. Metodologia

En aquest apartat veurem reflectit els mecanismes i procediments que he realitzat per arribar a l'objectiu final del treball. Per fer aquesta investigació seguirem el treball de Quivy i Van Campenhoudt (2007), fent referència a la recerca en Ciències Socials; a Heinemann (2008), seguint la idea d'investigació empírica; i a Latorre, Del Rincón i Arnal (1996), seguint la metodologia constructivista/qualitativa, més orientat a l'educació, entre d'altres.

3.1. Paradigma de la recerca

La recerca serà de tipus qualitativa, la qual la podem definir com un tipus d'investigació que produeix descobriments i no s'arriba per mediació de procediments estadístics o altres medis. Algunes dades sí que es poden quantificar però la majoria d'anàlisis són interpretatius (Strauss i Corbin, 2002).

Aquest treball segueix el paradigma interpretatiu, també anomenat qualitatiu, naturalista, humanista o etnogràfic, el qual, segons Soler i Vilanova (2010), es centra en l'estudi del significat de les accions humanes i de la vida social. Aquesta perspectiva considera que la realitat social i educativa és diversa, complexa i canviant i, respecte a l'Educació Física, al no haver unes normes universals que expliquin perquè actuem, pensem o sentim d'una manera concreta, ens hem de centrar en la descripció i la comprensió de l'objecte d'estudi.

3.2. Mètode

Seguirem el mètode d'estudi de casos, el qual segons Latorre et. al. (1996) té la capacitat de generar descobriments en centrar el seu interès en un individu, esdeveniment o institució, i en la seva flexibilitat i aplicabilitat a situacions naturals. Aquest mètode permet descriure i analitzar situacions úniques; generar hipòtesis per després contrastar-ho amb altres estudis; adquirir coneixements; diagnosticar una situació per després actuar; i completar la informació aportada per investigacions quantitatives. Totes aquestes característiques estaran dins el procés d'aquest treball.

L'estudi de casos s'ha de planificar, recollir la informació, analitzar-la i interpretar-la i elaborar l'informe. Aquest procés és el que caracteritza la meua part pràctica en aquest treball d'investigació, el qual, en aquest cas, és la relació de petits casos com el d'una alumna, el de l'escola i el de les teràpies assistides amb animals.

En el treball trobarem dos estudis de casos diferenciats. Un d'ells, el Cas 1, és el centre escolar de Mataró, en el qual parlem amb l'orientadora, els professors d'Educació Física i una alumna. En el cas 2, fem referència a les teràpies assistides amb animals, diferenciant en centre que treballa amb gossos i el centre que treballa amb cavalls.

Taula 1. Estudi de casos 1 i 2.

CAS 1 – CENTRE			CAS 2 – TAA	
Orientadora	Professors EF	Alumne	Teràpies Assistides amb Gossos	Teràpies Assistides amb Cavalls
Secundària i Batxillerat	Primària / Secundària	3r ESO	ITCAN	KANTAKA

Nota. Estudi de casos. Font d'elaboració pròpia.

3.3. Participants

En aquest apartat trobem els participants que han col·laborat en el treball segons els casos estudiats.

Taula 2. Participants de la recerca.

CENTRE:
<p><u>Orientadora</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Formació: Pedagoga. - Experiència: Forma part del centre des de fa 23 anys, començant d'orientadora de tota l'escola i realitzant classes de psicomotricitat; Cap d'Estudis d'Infantil i Primària durant 7 anys; Mestre i tutora de cicle superior durant 7 anys; Actualment orientadora de Secundària i Batxillerat des de fa 7 anys, impartint classes també. - Gènere: Femení
<p><u>Mestre EF Secundària</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Formació: Ciències de l'Activitat Física i l'Esport. - Experiència: Treballa des de fa 29 anys com a docent i professora

<p>d'Educació Física.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gènere: Femení
<p><u>Mestre EF Primària</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Formació: Mestre Educació Primària, especialitzat en EF (MEF). - Experiència: Treballa des de fa 20 anys com a mestre de primària i, d'aquests, ha estat 12 anys treballant en EF. - Gènere: Masculí
<p><u>Alumna</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Edat: 14 anys (3r d'ESO). - Gènere: Femení - Anys Assetjament: 8 – 11 anys (de 3r a 6è de primària).
<p><u>Classe 6è Primària</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Nº alumnes: 28 alumnes. - Edats: 10 – 11 anys. - Balanç sexe: 16 nois / 12 noies.
<p>TERÀPIES ASSISTIDES AMB ANIMALS:</p>
<p><u>KANTAKA – Teràpia Assistida amb Cavalls</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Formació: Psicòloga i psicoterapeuta especialista en psicologia clínica i Equinoterapeuta. - Experiència: 30 anys treballant en despatx i 7 amb Teràpia Assistida amb Cavalls. - Gènere responsable: Femení
<p><u>ITCAN – Teràpia Assistida amb Gossos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Formació: Psicologia, Monitora Ocupacional, Formació en Educació Canina. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formació altres components de l'equip: Psicologia, Mestre Educació Especial, Mestre Integració Social, Mestre Educació Infantil i 13 gossos terapèutics. - Experiència: 6 anys de dedicació al món del gos, 5 anys ajudant a persones a través del gos i 2 anys, aproximadament, de la creació de ITCAN. - Gènere responsable: Femení <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grup observat: 2 noies i 5 nois, d'entre 14 i 16 anys.

Nota. Participants. Font d'elaboració pròpia.

3.4. Instruments

L'instrument més utilitzat en el meu treball és l'entrevista qualitativa, la qual, segons Heinemann (2008), és una entrevista individual, cara a cara, no estandarditzada, és a dir, les preguntes es van desenvolupant d'acord a

un guió previ de forma flexible durant la conversa, depenent de les respostes obtingudes, de la disposició per facilitar informació i de la competència cultural de les persones entrevistades. Aquest instrument el realitzaré a l'orientadora del centre de Mataró, a l'alumna que ha patit assetjament escolar i a la psicòloga i responsable del centre KANTAKA, que imparteix teràpies assistides amb cavalls.

Per a l'entrevista he realitzat un guió de preguntes, obertes i tancades, en funció del sistema de categories que he realitzat i trobarem a continuació. Aquestes preguntes i respostes corresponents, les he registrat en una gravadora per poder transcriure-les literalment quan sigui necessari.

També, seguint l'instrument de l'entrevista, he realitzat dues mitjançant el correu electrònic, és a dir, una entrevista escrita. Una l'he realitzat a dos docents d'Educació Física, el qual un d'ells realitza classes a Secundària i l'altre a Primària i, l'altre entrevista, ha estat realitzada a la responsable d'ITCAN, centre que treballen amb les intervencions dels gossos. Aquestes preguntes seran majoritàriament obertes, seguint també, el sistema de categories realitzat en funció els objectius.

Un altre instrument serà l'observació la qual serà feta en dues sessions de teràpies assistides amb gossos en un centre de conducta d'Argentona, dirigit per l'equip d'ITCAN. Aquesta observació, seguint la classificació de Heinemann (2008), serà participant, ja que participo en l'acció, sent un membre més del grup que observaré; serà encoberta, ja que les persones observades desconeixen, en certa mesura, el que observaré; i serà no estandarditzada, ja que el protocol serà menys detallat, utilitzant les notes de camp com a registre de la informació.

Aquestes notes de camp són registres que contenen informació registrada en viu per l'investigador i que contenen descripcions i reflexions percebudes en el context natural (Latorre, 2010). L'objectiu és disposar de les narracions que es produeixen en el context de la forma més exacta i completa possible, així com de les accions i interaccions de les persones. Aquestes notes poden ser metodològiques, reflectint aspectes de la investigació; personals, com reaccions, actituds, percepcions, vivències...; teòriques, referint-se a aspectes relacionats amb el marc teòric; o

descriptives, amb baix o alt nivell d'interferència. En aquest instrument realitzarem una fitxa d'observació per registrar la data, el lloc, els components, els esdeveniments, etc.

Un altre instrument que utilitzaré és l'anàlisi de contingut, el que s'utilitza per a la captació sistemàtica i interpretació de contingut, en aquest cas de textos, en els que l'objectiu serà el propi contingut d'aquests (Heinemann, 2008). Trobarem documents de l'escola en la qual he tractat sobre l'assetjament, plans d'actuació, protocols, prevenció, etc. A més he analitzat una sessió de prevenció a una classe de 6è de primària. Vaig realitzar l'observació de la sessió en el meu temps de pràctiques i vaig fer un registre en el diari de pràctiques. El meu registre serà analitzat i contrastat amb el document de la proposta didàctica creat per Collell i Escudé (2005).

3.5. Sistema de categories

A continuació trobem un sistema de categories, de caràcter qualitatiu, que ajuda a organitzar els temes del treball, juntament amb els indicadors que m'han ajudat a realitzar les entrevistes i l'observació.

Taula 3. Sistema de categories.

DIMENSIÓ	VARIABLES	INDICADORS	PREGUNTES		OBSERVACIÓ			
Assetjament escolar	Actuació del centre	Opinió	2 i 3		ENTR. ORIENTADORA			
		Casos	4 i 5					
		Actuació	6, 7 i 9					
		Prevenió	7					
		Detecció	7					
		Formació	8					
		Teràpies/Tractament	11 i 12					
		Educació Física	10					
	Educació Física	Experiència	1 i 5		ENTR. PROFESSORS EF			
		Concepte/ Opinió	2 i 3					
		Formació / Detecció	6					
		Educació Física	4					
		Casos	5					
		Actuació	7 i 8					
	Visió de l'alumne	Opinió / Vivència	1 i 2		ENTREVISTA ALUMNA			
		Persones implicades	3					
		Repercussions / Efectes	4 i 5					
		Rol de l'escola	6					
		Rol dels companys	3					
		Educació Física	7					
		Teràpies / Rehabilitació	8					
Teràpia assistida amb animals (TAA)	Actuació	Formació	1	ENTR. KANTAKA	ENTR. ITCAN	OBSERVACIÓ ITCAN		
		Experiència	2				1	
		Casos	4				2	
		Perfil	5				4	
		Beneficis	6				5	√
		Tipus de teràpies	7				6	
		Relació amb escoles	8				7	√
		Opinió Ed. Física i Assetjament	3 i 13				8	
	Metodologia	Manera de treballar	9	ENT. KANTAKA	ENTR. ITCAN	OBS. ITCAN		
		Activitats	10				9	√
		Tractament	11				10, 11	√
		Valoració	12				12	
							13	

Nota. Sistema de categories. Font d'elaboració

4. Anàlisi, interpretació i discussió dels resultats

En aquest apartat veurem reflectits els resultats de tots els instruments utilitzats i s'interpretaran i discutiran respecte a altres autors. L'estructura segueix el sistema de categories presentat anteriorment.

4.1. Actuació del centre escolar

- **Actuació: detecció i prevenció**

En el cas del centre estudiat, l'orientadora i mediatra de l'escola, que té el paper de gestionar conflictes, comenta l'existència d'un "pla de convivència, amb dos nivells d'actuació, que té com a objectiu gestionar de manera positiva els conflictes escolars" (Orientadora).

El protocol de la Generalitat de Catalunya (2016) diu que en un cas d'assetjament es posa en pràctica una intervenció amb l'alumne assetjador, l'assetjat, el grup classe i les famílies, incloent-hi una possible Mediació entre l'assetjador i l'assetjat. Respecte això, ens remarca que "per incloure mediació, el conflicte ha de ser del mateix nivell, i es parla amb les dues parts i es convida a recórrer a la mediació, donant un espai en què expliquen què ha passat i es proposen solucions" (Orientadora).

Per detectar assetjament en aquest centre, l'orientadora explica que hi ha d'haver un poder envers un altre. Una de les característiques que proposa Sullivan (2005) i el protocol d'assetjament de la Generalitat de Catalunya (2016) és que l'agressor ha de tenir més poder que la víctima, és a dir, que existeixi un abús de poder. En aquest cas l'orientadora diu que "tenim planejat un treball de prevenció per a realitzar a les tutories en què s'inclouen activitats en els que proposem reflexions en el grup classe, activitats d'agrupament, activitats de conscienciació, etc". A més comenta que "si detectem un cas d'assetjament a l'escola, tenim un protocol adaptat al de la Generalitat, i jo sóc la que, juntament amb els professors, intervenc per parar-ho".

Si parlem d'un cas extrem, explica que "es segueix el protocol de conflictes greus de la Generalitat i s'informa a ensenyament perquè hi hagi un seguiment de l'EAP (equip d'assessorament i orientació psicopedagògica)".

Aquest centre té present totes les estratègies i protocols que ofereix la Generalitat de Catalunya. S'està al corrent de totes les actualitzacions i l'orientadora va a les reunions sobre la prevenció. El problema que veig és que parlem d'una escola molt gran, que tracta amb alumnes des de P3 a Batxillerat i, només s'encarrega el grup de mediació i orientadors sobre el tema. Pedreira et al. (2011) diu que són els professors els que han d'assegurar que l'assetjament no passi, ja que tots els alumnes tenen dret a estar segurs. Doncs, veiem que els professors no tenen cap formació especial ja que hi ha un equip de mediació i orientadors/es que s'encarrega.

Penso que és molt important la prevenció i la formació que es pot tenir del tema. Sense prevenció no hi ha consciència, i sense consciència no hi ha control. És molt interessant que es facin tutories relacionades amb la prevenció de l'assetjament escolar, i que hi hagi molt ressò mediàtic per no tenir l'excusa de, "no sabia que això existia".

- **Casos**

L'orientadora comenta "els alumnes assetjats se'ls veu més dèbils que als altres, amb una baixa autoestima i baix autoconcepte d'ells mateixos". Remarca que "el que hem d'evitar és que arribin a la victimització perquè si ho fan, qualsevol conflicte el viuran com a tal". Aquest fet el corrobora Sullivan (2005), afirmant que a les víctimes els hi canvia el caràcter estant sempre alerta, esperant nous atacs.

Aquesta explica que tots els casos d'assetjament que han tingut, remarcant, "si s'han sabut", els han pogut aturar, explicant que moltes vegades el problema és saber-ho. En un cas "ens vam assabentar un any després que havia patit assetjament, quan ja no li feien, però vam voler actuar igualment per evitar la repetició" (Orientadora).

També explica, respecte a els casos que han tingut que "un problema són les famílies. Acceptar que el teu fill és un agressor és molt difícil i moltes vegades ho neguen, anant contra l'escola i protegint al seu fill"

(Orientadora). Diu que moltes vegades són els pares els que no deixen tractar el tema. Un exemple d'un cas que es va complicar:

“Vaig fer firmar un full a uns alumnes que havien assetjat a un company. El full era, per entendre'ns, de “culpabilitat”, però amb una finalitat totalment educativa per arribar a uns acords. L'endemà, va venir el pare d'un dels alumnes dient que ens denunciaria per haver fet firmar al seu fill menor. L'aprenentatge d'aquest alumne va ser que el pare té més poder que l'escola i que el que ha fet no passa res, és vàlid” (Orientadora).

L'orientadora remarca que “moltes vegades, els assetjadors tenen rols incorrectes de conducta a casa, una resolució dolenta, han generat ràbia, els hi costa a nivell d'aprenentatge, tenen l'autoestima baixa, són diferents respecte el grup...”. Respecte això, Enríquez i Garzón (2015) remarquen que les causes que provoquen l'assetjament escolar, en general, són personals, familiars i escolars.

Amb això i l'experiència que he tingut, puc dir que la majoria d'agressors, possiblement tenen més problemes dels que aparenten. L'escola i els companys és una mena de sortida, una compensació del que viuen a l'escola o a casa. És la manera de “desfogar-se”.

Cal dir que l'orientadora coincideix amb molts autors i amb l'estudi d'evolució de casos (Gràfic 1), en què l'assetjament escolar s'inicia a cicle mitjà i superior i a l'ESO “explota”. És per això que s'han d'incloure moltes més activitats de prevenció a primària, no només a l'ESO.

- **Teràpies i Tractament**

Respecte a el tractament, l'orientadora ens diu que ella no en fa, que d'això s'encarreguen els centres privats. Explica que “no només ha de tenir un tractament l'alumne assetjat sinó també l'assetjador; en l'assetjat hem d'intentar no caure en la victimització, però l'assetjador té altres problemes a resoldre, i un d'ells és per què ho fa”. Tot i així, penso que els que acaben normalment amb tractament són els alumnes assetjats, ja que normalment hi ha una família darrera que ho recolza.

Comenta que ella mateixa proporciona uns contactes de centres privats a les famílies per donar una ajuda, explicant que "tot el tractament és extern, l'escola ho coordina i fa el seguiment". Sobre les TAA no té cap contacte, ja que diu que no coneix la dinàmica però sí pensa que pot ser molt beneficiosa.

En aquest cas penso que actuen bé. La teràpia o tractament que es realitza als alumnes ha de ser externa, treballant amb un expert. L'escola ha de ser una ajuda per a aquests experts, ja que són ells els que veuen el dia a dia dels alumnes, les seves actuacions, les seves actituds... i aquest fet pot ser molt beneficiós per a les persones que els han d'ajudar en el procés. Remarco que la TAA no és un tractament, sinó que és una ajuda per a aquest. No només la Teràpia en si pot ser beneficiosa.

- **Educació Física**

Segons l'orientadora de l'escola "penso que en l'EF és on hi pot haver més assetjament i s'accentua". Explica que sí que han tingut casos en EF explicant que aquest any han tingut "un cas amb fotos en el vestuari on hi vam haver d'intervenir sèriament, havent de parlar amb tots els pares i havent-hi una sanció".

"En els vestuaris no hi ha control del professorat, i el cos és una de les coses que afecta més" (Orientadora). Explica que tenen com a obligatori picar la porta abans d'entrar al vestuari, i si no hi ha un grup classe que ho explica, és impossible enganxar res. Respecte a això diu "un dels problemes és que hem d'apoderar al grup que hi ha coses que no poden permetre. Ho han de dir però sobretot aturar-ho. Ho fan perquè tenen suport".

Per resoldre aquests tipus de problemes, una solució que han fet servir és la de dividir vestuaris perquè el grup dèbil es senti millor. Però, realment és la solució? Penso que depèn de com es plantegi, es pot donar més poder a qui assetja. I, realment, coincideixo que el més important quan el professor no és present és el poder del grup. Les campanyes mediàtiques actuals, com "se buscan valientes", incideixen en la prevenció del poder del grup.

Tot i així, penso que l'EF sí que pot ser un escenari on es pot accentuar l'assetjament, però només si no hi ha un control. Si es treballa bé, ja des de

petits, és una bona manera per treballar la prevenció. Coincideixo amb Borja (2012) en què l'EF és un dels millors escenaris per prevenir l'assetjament i, també coincideixo amb Gómez i Margarita (2014) en què l'EF et pot ajudar a utilitzar el cos favorablement com a mitjà de relació social. És a partir de les experiències i aprenentatges que es tenen on els alumnes creen un bon o dolent autoconcepte d'ells mateixos. Això és una de les feines més importants que penso que té el professor d'EF, buscar dinàmiques que puguin beneficiar a tothom.

4.1.1. Sessió de prevenció

Pel que fa a l'observació, durant la meua estada de pràctiques, de la classe de 6è de primària en una escola de Mataró, es tractava de, a partir d'un curt de dibuixos anomenat Bully Dance, produït per UNICEF i National Film Board of Canada, estimular la discussió en el grup classe sobre l'assetjament escolar. El curt era sense paraules amb un missatge clar i contundent, on identifica les conductes de maltractament i el procés de victimització.

Els autors de la proposta, Collell i Escudé (2005), presenten, des del Xtec, una unitat didàctica amb l'objectiu de facilitar que l'alumnat explori el tema del maltractament entre iguals per ells mateixos. La proposta es troba en un document en línia en el que va un desenvolupament molt marcat per a l'ajuda del professorat. Es remarca no utilitzar ni la paraula víctima ni la d'agressor i sobretot, no culpabilitzar a ningú. A partir d'aquí i el visionat del vídeo, els alumnes són els que, en ordre, diferencien els rols que veuen i els defineixen amb adjectius qualificatius.

L'orientadora es presenta a la classe com a l'orientadora de Secundària, fent una petita referència per a l'any vinent, en el canvi de cicle dels alumnes. En el vídeo veiem diferents comportaments d'un mateix personatge a casa, a l'escola i en altres espais. Diferenciem el "toro", com a agressor; la "formiga", com a víctima; les "formigues companyes" com a grup; el professor; i els amics de la "formiga". Després de descriure'ls i caracteritzar-los, es fa una reflexió final, fent-los pensar en quin moment de la seva vida han protagonitzat cada un dels personatges. Després d'això es treuen unes petites conclusions com:

- No riure les gràcies dels altres si no beneficien a tothom.
- Fins que no passa alguna cosa greu, la gent no s'adona del que està succeint (conseqüències).
- Han de saber acollir a tothom, tant a la formiga, com al toro després d'haver canviat.
- Es pot fer mal a algú de diferents maneres: física, sentimental/emocional, verbal...
- Tots podrien haver canviat de conducta en un moment determinat del vídeo per arreglar la situació.

Va ser una observació molt enriquidora, ja que veus els nens com pensen i com arriben a conclusions de la seva vida diària referent al vídeo. Realment penso que és una bona sessió de prevenció per a primària, ja que els fa ser conscients dels rols que hi ha i entendre que tothom pot fer alguna cosa per evitar-ho. La reacció de tots els nens va ser molt bona perquè tots van participar en algun moment de la sessió. Amb un simple vídeo sense veu, es pot fer consciència de moltes coses sense culpabilitzar a ningú.

4.2. Educació Física

Els dos professors d'EF, el de primària (PP) i la de secundària (PS), coincideixen en l'assetjament escolar és un dels problemes més greus que viuen a les aules. La PS remarca que "cada vegada hi ha més alumnes que d'una manera o altra molesten als companys" i pensa que és perquè necessiten transmetre el malestar que senten propi.

- **Formació i detecció**

Segons el PP, la dificultat de l'assetjament és "detectar-ho fins que no arriba a fases més extremes" (Professor Primària). Per a ell, "descobrir una situació que està naixent és un gran èxit", ja que explica que pot haver una actuació ràpida, concentrada i precisa. En canvi diu, que "si ho trobem en fase avançada, obliga a una actuació àmplia i complexa amb intervenció familiar". Afegeix que les víctimes moltes vegades ho viuen amb silenci per por, vergonya o sota amenaça, i encara els hi és més difícil la detecció. I pensa que "l'aportació més gran que es pot fer des de l'EF és la detecció" (Professor Primària).

Respecte a la formació, cap dels dos tenen una formació sobre assetjament escolar proporcionada per l'escola. La PS comenta que quan detecten un cas fan treball de claustre sobre el tema però que no té cap formació al respecte. En canvi, el PP explica que la formació que té és "la que he pogut fer pel meu compte o la que he pogut rebre per part d'un especialista quan he estat implicat en una situació de sospita d'assetjament" (Professor Primària).

Amb això podem dir que els professors de l'escola no saben ben bé com actuar ni què fer. Aquest paper el té l'equip d'orientació i mediació del centre, que és la que mou tot aquest tema. Penso que això és un problema, ja que no és beneficiós per a l'escola que només tingui formació un equip petit que s'encarrega, ja que són els professors els que han de veure dia a dia què passa i quins indicadors poden ajudar a la detecció.

- **Paper en l'EF**

Els dos professors estan d'acord en què no creuen que l'assetjament escolar incrementi a l'EF. El que si creuen és que el cos i les particularitats físiques de cada persona poden afavorir els riures entre companys.

El PP comenta que "a EF es dona un context on l'assetjament pot passar a fases superiors" (Professor Primària). Com he dit abans, creu que el físic està molt més exposat pel tipus d'activitat i explica que "la vigilància del professorat dins els vestuaris és complicada". Respecte a això, la PS comenta que "els vestuaris pot ser un lloc idoni".

Segons Borja (2012), en aquesta assignatura el cos surt a la llum i és un ambient propici a què les situacions d'assetjament es vegin més clarament. També comenta que aquesta aula l'hem d'entendre com un espai per integrar-se i solucionar conflictes. Segons el PP són "les característiques pròpies de la matèria i el tipus d'activitat que s'hi dona el perquè l'assetjament és més visible en EF".

Per aquesta raó, com que es poden veure més clarament, penso que té molta importància treballar amb dinàmiques que afavoreixin la solució d'aquests problemes. Borja (2012) també pensa que és un dels millors escenaris per poder prevenir-les.

- **Casos**

La PS explica que sí que han tingut casos d'assetjament a l'escola però incideix en què "el problema no s'ha incrementat a l'hora d'EF" (Professora Secundària). En canvi, el PP diu que sí que ha viscut "dos casos que es van destapar en EF i, que després, treballant amb l'equip de mestres, es van adonar que ja provenia d'altres àmbits" (Professor Primària). Aquest remarca que en EF es fa més visible que en altres espais.

Respecte a això, el PP comenta que considera que a tot arreu i en tot moment on hi ha relació entre infants, pot haver-hi casos d'assetjament. Però comenta que la comunicació és una de les bases d'aquesta assignatura i, per tant, com més es parla, es gesticula, es crida, es mou... més visible és un possible assetjament. Ell mateix explica que ha arribat a limitar l'accés al vestuari d'alguns alumnes o ha fet separacions de vestuari, i fins i tot, ha estat present a l'estona de dutxa en el vestuari de nois.

Com veiem, la separació de vestuari és un cas que l'orientadora del centre ja m'havia explicat, per tant, és un clar exemple en què les propostes i actuacions que es fan estan pactades entre el professorat.

García i Conejoro (2009) esmenta que l'EF facilita l'aparició d'actituds i comportaments discriminatoris i de rebuig sobre alumnes que no s'ajusten al patró hologènic de la societat. Això també ho podem relacionar amb el punt anterior, relacionat amb el físic dels alumnes i, fins i tot, els moviments.

- **Actuació**

Com he anat comentant, en el cas d'assetjament hi ha un equip de mediació i orientació que s'encarrega de treballar-ho, però tot i així, són els professors els que veuen els comportaments i actituds i han de saber parar una situació en un moment determinat. El PP comenta que "el perfil del professor ha de respondre a la detecció precoç d'aquestes situacions" (Professor Primària).

Respecte a l'actuació, els dos docents estan d'acord que el primer que s'ha de fer és parlar amb les persones involucrades en cada cas. El PP remarca

el diàleg, ja que amb nens de màxim 12 anys pensa que “un diàleg franc i sincer amb els implicats, sovint ja obre moltes possibilitats d’actuació” (Professor Primària). A partir d’aquí, es recull informació d’altres bandes. El mateix PP diu que torna a parlar amb els implicats quan ha recollit informació dels companys i la PS remarca que “informaria al tutor per saber si ell té alguna dada” (Professora Secundària).

En el cas de Primària es comenta que la intervenció passa a àmbit familiar i es remarca que “ha d’aparèixer la figura del mediador de manera obligatòria” (Professor Primària). En el cas de Secundària, es parla amb el tutor i és aquest el que ho transmet a l’orientadora i al Cap d’Estudis per intervenir. A més, en el cas de Primària, s’afegeix una sessió amb el grup-classe “per acabar fent un aprenentatge de convivència” (Professor de Primària). Aquest remarca que és important donar, a principi de curs, instruccions molt clares de comportament, per exemple, en el vestuari.

4.3. Visió de l’alumne

“A algunes persones els hi passa altres coses i a mi m’ha passat això, no tinc per què ocultar-ho” (Alumna). Aquesta va ser la primera frase que em va dir una alumna de 3r d’ESO, amb 14 anys, que ha patit assetjament escolar de 4t a 6è de primària. A aquesta la van canviar d’escola al començament de 4t de primària, ja que a 3r li van detectar una dislèxia i l’escola no la va ajudar en res, segons comenta. A l’ESO va tornar a canviar d’escola, estudiant en el centre que ha intervingut en el meu treball, on ja no pateix assetjament. Explica “quan em vaig canviar, les adaptacions respecte la dislèxia em van anar molt bé però la gent no” (Alumna).

- **Vivència**

L’alumna pensa que “l’assetjament escolar és una actitud que fan alguns per sentir-se superiors”, afirmant que “en aquells moments jo no era conscient que estava patint assetjament fins que no vaig tornar a canviar d’escola, a l’actual, a 1r d’ESO.

L’alumne es defineix com “la típica noia dèbil que no anava xulejant i, a la mínima que em deien alguna cosa, em feien mal. Van anar per mi clarament”. Segons Gómez i Margarita (2014), entre d’altres, dèbil és la

paraula clau, ja que afirmen que en les escoles la violència és visible en els més joves i físicament més dèbils. De fet, podria dir que l'aparença de l'alumna és petita, innocent i tímida i, com diu Sullivan (2005), pot mostrar vulnerabilitat, que és una característica clau de les víctimes d'assetjament.

L'alumna explica haver perdut l'esperança, trobant-se sense ganes d'anar a l'escola i, fins i tot, normalitzar l'assetjament (agressions verbals i físiques). Esmenta:

"Una persona se'n va a treballar i després arriba a casa, jo me'n vaig a l'escola, pateixo això, torno a casa i ja està".

"Jo no podia anar al pati de la meva escola, que era com un camp de futbol, perquè si hi anava, per art de màgia, les pilotes anaven a la meva cara"

"M'ajuntava amb una nena de P4 i un dia vaig veure com un grup de molta gent venia cap a mi. Vaig anar corrents a la professora i va començar a apartar la gent, que m'estaven donant clatellots, i quan va acabar va dir que ella no ho trobava normal però no va fer res per solucionar-ho".

"Els cops que em donaven ja m'eren igual, estava acostumada, a mi el que m'afectava més eren les paraules".

Respecte a aquesta última declaració, diversos autors com Bisquerra (2014), afirmen que en el gènere femení acostuma a haver-hi exclusió social i formes indirectes de maltractament, més psicològic.

Com que l'alumna no es trobava bé a l'escola, portava els problemes a casa, caient, fins i tot, en una depressió en la qual diu "ho pagava tot amb la meva mare". Com que no va explicar mai res a ningú, ni a l'escola ni a casa, diu que un dia li va ensenyar una fotografia del curs a la seva mare i, aquesta, no li va donar importància. A partir d'aquí ens diu "ja no vaig dir res mai més i no vaig tornar a treure el tema" (Alumna).

- **Persones implicades**

L'alumna explica que "principalment eren tres nois que em feien bullying, però els altres es reien de la situació i de veure'm així. Remarca que al llarg del temps s'ha adonat que aquestes persones tenien problemes personals.

Explica que "el problema era familiar, ja que un li acabaven de dir que era adoptat i l'altre sempre estava sol a casa perquè els pares eren infermers" (Alumna). Aquest fet l'afirmen diferents autors i, anteriorment, l'orientadora del mateix centre.

A més, també hi havia el rol de l'espectador, que no ajudava, ja que diu "qualsevol cosa malament que feia, aquests ja anaven a dir-ho a aquests tres nois perquè es fiquessin amb mi".

- **Repercussions / Efectes**

Com s'ha esmentat anteriorment, l'alumna va caure en una depressió, tant a l'escola com a casa i s'ho va aguantar i tenir callat durant tres anys. El problema més greu és que l'escola no feia res per canviar-ho.

Actualment l'alumna explica que va a una psicòloga des de fa tres anys i comenta que més o menys ho té superat, però diu "tinc fòbia anar pel meu poble. Em fa por trobar-se a algú d'aquella escola" (Alumna). Em comenta que la seva mare vol que ho denunciï, però ella ho justifica dient "em fa por trobar-me'ls i encara em faria més cosa si ho faig".

Amb aquestes respostes veiem com l'alumna encara té por del que va viure. Actualment la seva escola no està al seu poble, és a Mataró, però segueix sense voler anar pel poble després de tres anys.

- **Rol de l'escola i els companys**

Aquest és un punt que hagués estat clau per ella si l'haguessin ajudat, però en el seu cas, ni els companys ni l'escola van ser un suport.

El problema principal és, segons l'alumna "a l'escola no es dedicaven a formar-nos explicant que era el bullying, per tant jo no sabia que ho estava patint perquè no sabia ni que era". Ella pensa que "si a la meua escola hi hagués hagut un treball de prevenció, m'hagués donat compte del que patia".

Després de realitzar aquest treball, m'adono que la prevenció és clau per a aquest tema i a ella això no l'ha ajudat. Ella mateixa no sabia què era el

que patia, per això creia que així era el seu dia a dia i que no podia fer res per canviar-ho.

Respecte a els companys, es trobava sola i els espectadors no l'ajudaven. Explica que "vaig tenir durant dos anys una molt bona amiga fins que va arribar un punt que ens vam enfadar i va passar a la seva part. Vaig estar molt de temps sola fins que em vaig ajuntar amb una "popular" perquè no es fiquessin amb mi". Tot i així, remarca que "a l'hora del pati no es ficaven però a l'hora de menjador sí. Vaig ajuntar-me amb ella expressament, tot i que em pegava, però no tant com els altres".

- **Vivència en l'Educació Física**

Per ella l'EF és una mena de trauma. Explica que "jo notava que a l'hora d'EF incrementaven els riures cap a mi. Jo a l'EF ho passava fatal perquè no se'm donava bé i a més, es reien del que feia (Alumna). Possiblement ara no m'agrada pel que vaig passar". Explica que es prenia l'EF com que havia de demostrar alguna cosa als altres i remarca que "ara quan faig alguna prova física, encara tinc al cap els riures dels altres, tot i que sé que la meva classe no es riurà de mi".

Respecte al vestuari, explica que a la seva escola no s'havien de dutxar, i diu "en aquella estona es reien molt de mi, però era mitja hora i ja està".

És un clar exemple de què una EF mal portada, ha acabat sent un dels pitjors escenaris per a l'alumna, ja que pensa que ha de demostrar alguna cosa als altres. Si aquesta EF hagués estat controlada i adaptada a les necessitats de tothom, possiblement no tindria aquest pensament.

- **Teràpia i Rehabilitació**

En comentar-li el tema de les TAA, va dir que no ho havia escoltat mai, però que li agradaria molt fer-ho perquè li encanten els animals. De fet, quan vam acabar l'entrevista, em va preguntar què podia fer per realitzar-ho.

Respecte a la rehabilitació, explica que a l'acabar sisè va explicar tot als seus pares i va ser ella la que va demanar ajuda, anant a una psicòloga. Actualment pensa en positiu, dient:

“La meua psicòloga m’ha fet veure que si no m’hagués passat això, ara no seria com sóc. Em considero bastant madura pel que m’ha passat i ara no em veig sent d’una altra manera. Possiblement si no hagués madurat, en aquesta escola m’hauria passat el mateix”.

Va tenir un canvi d’actitud a la nova escola perquè no li tornés a passar el mateix. Ara diu que “no em sento superior a ningú però no em deixo trepitjar ni enfonsar per ningú”. M’explica que quan va canviar d’escola ja anava amb la idea que no es deixaria fer el mateix, és a dir, amb un canvi d’actitud. Comenta que “els primers dies vaig estar a la defensiva i penso que reaccionant així vaig evitar que em fessin el mateix. Les persones que s’intentaven apropar a mi, em coneixien de veritat”.

Per a mi, és un clar exemple de superació. Penso que si no hagués canviat d’escola no ho hauria pogut superar. És més difícil canviar-ho en un lloc que és constant a un nou en el qual tens el suport d’un psicòleg darrere i t’ajuda a canviar d’actitud.

4.4. Actuació de les TAA

- **Casos**

En el cas de la responsable de KANTAKA, que treballa amb cavalls, la seva especialitat és treballar la indefensió a pressa, estat en què la persona està convençuda que faci el que faci no podrà sortir de la situació en la qual està. Respecte a l’assetjament diu que “si hi ha consciència, hi ha el sentiment de no poder fer res perquè si ho diuen als professors, pensen que els companys encara els picaran més, etc” (KANTAKA).

En aquest cas l’equip de KANTAKA sí que treballa casos d’assetjament escolar amb cavalls, i comenta que “actualment els nens no entren tant en indefensió a l’escola perquè hi ha molta més prevenció. És un tema que s’hauria de tenir en compte a les escoles”. Diu que les TAA són un suport i que s’ha de fer una intervenció molt conjunta amb l’escola.

En canvi, el centre ITCAN no treballa l’assetjament en concret però, un dels centres amb els quals intervé, el qual he observat, és un centre de conducta en què ens trobem a possibles agressors. Tot i així, en aquest programa, la

responsable diu "quan preguntem si algú ha patit assetjament escolar, aixequen la mà bastants nens. Podem treballar tant amb assetjadors com amb víctimes". En la primera sessió de coneixement, una de les preguntes era què se'ls hi donava bé, i algun d'ells va respondre robar o vacil·lar.

Aquest equip ha realitzat programes en diversos centres educatius, remarcant que més que teràpia, creuen en la Intervenció Assistida amb Gos, ja que es pot treballar objectius terapèutics, educatius o més lúdics.

- **Perfil**

La responsable d'ITCAN diu que han treballat amb alumnes d'11 a 23 anys, explicant que solen tenir un perfil de "nucli familiar desestructurat, d'addicció, d'agressors, de conducta agressiva, de perfil depressiu, entre d'altres" (ITCAN). Explica que quan intervenen, solen estar en situació de rehabilitació i en grups heterogenis. Remarca que en tots els casos treballen la tinença responsable, les habilitats socials, les competències socials, l'empatia, l'autoestima i el respecte, per tant, es poden treballar casos d'assetjament. A més treballen en centres geriàtrics, escoles d'educació especial, en l'hospital de Mataró, entre d'altres.

En canvi, la responsable de KANTAKA treballa amb totes les edats i des de la indefensió. Treballa amb gent amb baixa autoestima, grups (per exemple autistes, serveis socials...), dificultats d'aprenentatge, aprenentatge de lectoescriptura, etc. Per tant ens trobem amb nens normalment assetjats.

Vull remarcar que la responsable de KANTAKA va dir que "el cavall és poruc, un animal de presa, per tant es relaciona més amb les víctimes. En canvi, el gos és un depredador, i es relaciona més amb els agressors" (KANTAKA). Aquest fet l'he viscut així en el treball. Amb els cavalls he viscut el rol de les víctimes, i amb els gossos, el món dels agressors en el centre de conducta.

Segons Martínez (2008), aquestes teràpies s'integren en programes educatius per a persones que necessiten ajuda especial, amb problemes emocionals o de comportament. Respecte a això, veiem reflectit els tres.

- **Beneficis**

ITCAN comenta que el gos és un ésser que no prejutja ni té prejudicis ca a ningú, fent sentir als usuaris molta empatia amb ells i comentant situacions o casos que no sorgirien d'una altra manera. Aquest equip, en l'observació de les sessions, es relaciona clarament amb un benefici (Martínez, 2008), que és l'enfocament exterior. En les sessions, canvien l'enfocament de l'ambient, parlant de l'animal envers els seus problemes. L'equip no els deixa comentar mai el perquè estan en el centre, ni el que han fet, ni saber que ha passat si falten en una sessió, només es centren amb les experiències i actituds respecte els gossos.

KANTAKA remarca que "la TAC és súper útil per a aquests casos d'assetjament. Només que facis a un nen dirigir a un cavall, el nen ha de decidir contínuament, cosa que mai fa a l'escola" (KANTAKA). Comenten que les TAC, per les característiques que té un cavall, es permet treballar des de la motivació, oferint moltes oportunitats per resoldre problemes. Es dona l'oportunitat de recuperar la confiança en si mateixos, de liderar, de prendre decisions, de canviar les actituds negatives, de millorar l'autoestima i autoconcepte d'ells mateixos. Comenta que "per dominar un cavall, l'actitud i la postura són claus" (KANTAKA), per tant s'ha de treballar.

- **Relació amb les escoles**

La que té més relació amb les escoles és la responsable de KANTAKA, ja que també és psicòloga en una consulta. Aquesta explica que sempre que té un cas d'assetjament va a parlar particularment amb l'escola i professors. Explica que "la informació que em donen els professors és súper important, ja que em fa avançar molt a nivell de feina. Ells veuen com actuen i et donen l'opinió" (KANTAKA).

ITCAN també treballa amb centres educatius, però no tenen una relació tan estreta. Comenten la progressió de les sessions i, en el cas de l'observació, al final de cada sessió se'ls hi passa una fitxa de valoració als alumnes.

Penso que com a psicòloga es té un paper més important que una ajuda terapèutica, tenint en compte que els animals són un punt comú entre el pacient i el terapeuta (Martínez, 2008).

- **Educació Física**

Segons la responsable de KANTAKA, "l'EF si està ben portada és una eina brutal, però pel contrari, pot actuar totalment al revés" (KANTAKA). Aquesta remarca que s'ha de ser creatiu, ja que si s'aprofita i es té en compte, pot ser molt positiu. Explica que "els assetjats no solen donar problemes, i com que els professors van desbordats, arriba un punt que es passa del tema".

La responsable d'ITCAN està d'acord, explicant que l'EF no és el problema, sinó "el fet d'adaptar els exercicis a tots els alumnes, o no saber parar a temps un comentari, o no fer veure la realitat i diversitats a tots" (ITCAN).

Totalment penso així. S'ha d'aprofitar l'eina de l'EF com a facilitador de detectar assetjament i, s'ha de treballar per millorar-ho. En aquest punt entra el tema d'experiències positives de l'alumne, com s'ha comentat anteriorment, segons Borja (2012). Les persones es creen el seu autoconcepte, i per això aquesta assignatura és clau. Si les activitats no són adaptades a tothom, les experiències seran negatives i influiran.

4.5. Metodologia de les TAA

- **Manera de treballar**

Els dos centres coincideixen en què creen un programa específic per a cada cas, tenint en compte els professionals del centre amb el qual col·laboren.

Generalment ITCAN treballa amb una estructura general dins una sessió. Comencen amb una presentació; una part d'explicació o treball més cognitiu; una part pràctica o treball més específic; i un acomiadament i un repàs de la sessió. En les primeres sessions els gossos tenen un paper més passiu perquè s'acostumin a l'entorn i perquè no sigui invasiu ni per als usuaris ni pels gossos.

És cert que en la primera sessió observada va ser més de presentació i els gossos van intervenir molt poc. A la segona, els gossos ja tenen un paper més important, interactuant més amb els alumnes.

KANTAKA treballa segons el cas, alternant les sessions en despatx i les sessions amb els cavalls. En cas d'assetjament, la intervenció és llarga i difícil de solucionar. En el cas del nen assetjat amb el qual treballa, diu que la primera sessió que el va portar a l'hípica, es va passar tota l'hora plorant. És un cas en el qual patia assetjament a 5è de primària i, actualment, segueix treballant amb ell de manera puntual, i es troba a 4t d'ESO. Explica que va haver d'aprendre "a posicionar-se, entenent-ho, no vendre's, entendre que és diferent..." (KANTAKA).

- **Activitats**

Les dinàmiques dels dos centres canvien bastant, però sempre tenen un gran benefici amb els participants, ja que treballen amb la motivació d'ells.

ITCAN, des de la meua observació, vol fer veure als participants que pots fer creure a un gos sense crits ni agressions. Realitzen la tècnica Luring, en la que guien al gos amb un premi, i poden fer que els persegueixin, que s'assentin, que s'estirin, etc. Amb això els participants veuen que no cal ser agressiu, quan són ells mateixos, que quan es pregunta que com s'educa a un gos, el primer que diuen és "pegant i castigant".

L'objectiu que tenen en aquest programa en el centre de conducta, és crear noves alternatives i habilitats socials noves mitjançant el grup. Per això s'ha de treballar la cohesió entre aquests, entre d'altres. Segons García (2017), l'objectiu de treballar amb gossos en les classes per prevenir l'assetjament és millorar la convivència a l'aula, la cohesió grupal i, treballar aspectes com les emocions, la resolució de conflictes i l'empatia.

La mateixa autora explica que per millorar la convivència a l'aula, les dinàmiques de treball en grup ajuden a reflexionar sobre les pròpies capacitats i la dels demés, així com evitar conductes que vagin en contra la convivència. A més, comenta que, aquestes dinàmiques amb gossos, proporcionen alternatives per evitar situacions que puguin derivar a l'assetjament (García, 2017).

Respecte a altres activitats, per treballar la motricitat, poden jugar a bitlles i que sigui el gos el que va a recollir la pilota, poden fer un circuit d'agility, sent ells els que guien a l'animal, o poden jugar a un joc de cartes, donant

importància al gos (Figura 2, Annex 3). Fins i tot, només el fet d'acariciar un gos, segons Oropesa et. al. (2009), ja és fet de beneficis per a les persones. A més, pensa que socialment, la presència del gos, en aquests alumnes de conducta, concretament, pot eliminar barreres socials.

KANTAKA és més concret en exercicis en cas d'assetjament, ja que hi ha certs exercicis que poden beneficiar moltíssim a aquestes persones. Un d'ells és el Fosso (Figura 3, Annex 3); en el que el cavall no vol passar i, si l'actitud del nen és positiva, sense por i amb decisió, aconseguirà que el cavall passi. En aquesta activitat es treballa la suggestió, fent veure al nen que un canvi d'actitud pot ser clau i fent reflexionar que si pot amb un cavall, pot amb un company. Aquest Fosso es troba dins un circuit d'Agility, en el que el nen ha de decidir, guiar i prendre decisions, "cosa que mai fa a l'escola" (KANTAKA). Si aquest treball el fas bé, el cavall t'agafa confiança i es sent segur amb tu. D'aquesta manera, el cavall et pot seguir, i aquest fet és molt significatiu, ja que fa sentir líder a una persona que normalment no ho és. Aquest mateix circuit es pot fer muntant, és a dir, dirigir des de dalt.

També hi ha l'activitat de Rompen, en la que fiques al nen en una pista rodona i ha de dirigir el cavall fent-lo girar, parar... i "si no hi ha una bona actitud i una bona posició corporal, el cavall pot passar de tu" (KANTAKA). Aquesta activitat fa que el nen tingui consciència i, si ho aconsegueix, hi ha un canvi d'actitud molt gran.

Amb això la responsable de KANTAKA, fa una reacció semblant a l'equip d'ITCAN, ja que diu "per fer girar a un cavall o dirigir-lo, no cal que li peguis. Es fa amb actitud i una bona posició corporal". Amb això els nens entenen que l'actitud és importantíssima, reflexionant "qui té més força, el cavall o en nen que t'està assetjant?" (KANTAKA).

Una de les activitats que més m'ha cridat l'atenció és un vídeo que realitza la responsable de KANTAKA del procés d'evolució del nen. Aquesta contacta amb l'escola i els hi proposa fer el dia del protagonista. A partir d'aquí, ella crea un vídeo en què es veu l'alumne dirigint al cavall, muntant, posant-se dret sobre aquest, etc. Això fa que els companys de classe canviïn la imatge que tenen sobre aquest alumne, veient que és capaç de fer coses interessants que possiblement un altre no s'atreveria. L'objectiu d'aquesta

activitat va dirigida al grup classe però, a més, fa sentir a l'alumne com a un més, fent que es senti important.

- **Tractament i Valoració**

La responsable de KANTAKA explica que moltes vegades un cavall la pot ajudar a fer diagnòstic, ja que veus com actua un nen/a davant d'ell. Com a psicòloga sí que té el treball de valorar el cas, i a més, té l'ajuda dels cavalls. Explica que va tenir un cas en el qual van portar a un nen perquè pensaven que patia assetjament, però "quan el vaig posar davant el cavall, em vaig adonar que no tenia por a res" (KANTAKA). A partir d'aquí, amb les sessions de despatx van esbrinar que aquest no era el problema.

ITCAN no ha de valorar res, ja que remarquen que intervenen quan els pacients estan en rehabilitació, per tant ja han estat valorats i estan tots amb un tractament a part.

Segons Hutton (1982) els animals ajuden, entre d'altres, a cicatritzar traumes emocionals, per tant podem dir que és una ajuda a un tractament.

Cal remarcar que li vaig explicar el cas de l'alumna a la psicòloga, i en el tema d'ajuntar-se amb gent més petita, em va dir que era un factor clau perquè els professors s'adonin que alguna cosa passa. Hi ha molts fets que ens serveixen d'indicadors i, per ignorància, no ho sabem veure.

5. Conclusions

Finalment, en aquest apartat trobem les conclusions finals de treball, on veurem si s'han complert els principals objectius, quines aportacions i límits han tingut la recerca i una reflexió i valoració final respecte els aprenentatges adquirits.

5.1. Resposta als objectius del treball

L'objectiu principal del treball era buscar una relació entre l'assetjament escolar, l'escola i l'EF, l'alumnat i les TAA.

Respecte a l'actuació de l'escola de Mataró hem vist com hi ha un equip que s'encarrega de gestionar tot el tema d'assetjament escolar. El centre té un pla de convivència per a gestionar la convivència i la gestió positiva de conflictes; un document que dóna informació i propostes didàctiques per a l'assetjament entre iguals; i dos protocols d'actuació adaptats al de la Generalitat i al proporcionat per l'Ajuntament de Mataró, el qual un d'ells es tracta d'un protocol de conflictes greus.

L'equip de mediació i orientació que s'encarrega sobre el tema, estan totalment informats de les propostes, intervencions, protocols, reunions informatives... que es proporciona des de la Generalitat o altres medis, però no tots els professors tenen una mínima formació.

Per exemple, els professors d'EF no tenen cap formació sobre el tema, ja que la seva sortida és, igual que els altres professors, a través de qualsevol sospita o indicador, portar els alumnes implicats a l'equip d'orientadors de l'escola amb l'objectiu que s'encarreguin ells del tema. Però, moltes vegades, sense una formació prèvia, hi ha professors que no veuen coses que poden ser molt clares si les tens presents.

En aquest sentit, els professors d'EF, degut a les característiques de l'assignatura i de la manera de treballar, poden veure més clarament aspectes que a classe, asseguts en una cadira, no es veuen. És a dir, a l'EF hi ha dinàmiques en què, per exemple, la gent es mou lliurement i això fa que es vegin les interrelacions amb els companys, fet que els docents han d'aprofitar. Si aquests tinguessin una mínima formació, igual que tot el professorat del centre, seria molt millor, ja que es podria prevenir molt més

els casos d'assetjament. No cal arribar sempre a un extrem per començar a actuar.

Respecte a això, els professors d'EF han d'aprofitar que surten a la llum aquestes relacions i, fer servir l'assignatura, a través de les dinàmiques, per a treballar els valors i la prevenció de l'assetjament escolar. Igual que les teràpies amb animals, que es potencia la dinàmica per a reforçar el treball de grup, l'EF pot ser una molt bona eina per a treballar-ho, entre d'altres.

El que no pot passar és que l'EF es converteixi en un malson per als alumnes que pateixen assetjament escolar, ja que l'alumna entrevistada en el treball, actualment té gravat el que va patir a l'antiga escola i això fa que no li agradi l'EF. Una EF mal portada, pot ser molt negativa i perjudicial per a casos d'assetjament.

La prevenció a les escoles és clau, ja que com hem vist, l'alumna que va patir assetjament, en el seu temps no sabia que era el bullying. Moltes vegades els infants no s'adonen del que fan i, si hi ha una bona prevenció i conscienciació des de petits, és a dir, una educació, costa més que quan són més grans ho apliquin. És important fomentar el respecte entre companys.

En el centre veiem que es realitzen tutories i sessions de prevenció. És important educar des de ben petits, per tant, penso que és molt important fer ressò des de primària. S'ha de treballar la conscienciació en els infants per evitar que creixin amb mals hàbits i, a l'ESO, que ja no són tan innocents i hi ha un canvi físic important, s'incrementi aquest abús.

Possiblement si ens parem a pensar amb nosaltres mateixos de petits, segur que recordem alguna persona que patia aquest tipus d'abús, ja sigui per part nostra o per part dels nostres companys, però en aquells temps no hi ha tanta prevenció i informació com ara. Això no és justificable, però actualment, amb la informació i mitjans que tenim, podem intervenir molt més tots, com a docents, com a alumnes companys, com a familiars, etc.

Aquests últims, els familiars, també tenen un paper molt important a casa. No només hem de treballar amb els alumnes assetjats, fent-los canviar d'actitud, sinó que també s'han d'aplicar uns valors per evitar que alguns infants paguin a l'escola altres problemes, o fer conscienciar com a grup, no

deixar passar per alt qualsevol situació que es trobin a l'escola. Penso que el factor grup és un dels temes més importants actualment, ja que gràcies a ell, es poden evitar moltes situacions que els docents no veuen.

En relació a les TAA puc afirmar que són beneficioses per a treballar l'assetjament escolar, ja sigui com a víctima, com a agressor o com a grup classe.

Aquestes no són un tractament, sinó que, depèn del cas, les hem d'entendre com a ajuda per treballar complementàriament. En el cas de l'alumne assetjat que treballa amb cavalls, porta més de quatre anys treballant aquest problema amb una psicòloga i, els cavalls, l'han ajudat en el procés, però en cap cas ha sigut l'única teràpia que ha tingut. Aquests animals l'han fet veure que un canvi de comportament, actitud i un canvi de postura corporal és clau per poder dominar un cavall i clau per la vida diària. Es treballa molt psicològicament fent ser conscient a l'alumne que si pot dominar un cavall i guanyar la seva confiança, pot canviar l'actitud a l'escola i no deixar-se trepitjar per ningú.

Com veiem, un canvi d'actitud és clau en aquest procés. L'alumna entrevistada també va tenir un canvi d'actitud en entrar a la nova escola d'ESO perquè no li tornés a passar el mateix.

En el cas del treball de gossos, ha servit per a millorar la convivència i el clima entre el grup treballat, a més de veure que no només amb agressivitat s'arreglen les coses. Aquestes dinàmiques són bones per a treballar amb el grup classe, ja que es millora la cohesió de grup i la resolució de conflictes d'una manera diferent, entre d'altres.

Les TAA treballen amb la motivació dels infants i joves i això fa que s'arribin a situacions concretes que moltes vegades no sortirien per si soles. El que és important és buscar l'animal i la dinàmica correcte per a l'objectiu que es vol treballar. Cada dinàmica que es fa pot ser més beneficiosa per un cas que per un altre i, per això és molt important que els centres que intervenen amb animals, plantegin un programa segons les característiques que es demanin.

En aquest cas hem vist com el simple fet de dirigir un cavall, pot canviar l'actitud d'un nen assetjat cap a la decisió, el lideratge, la resolució de conflictes... i com veure que, amb un simple premi, pots fer seure un gos sense tenir la necessitat de pegar-lo o ser agressiu amb ell. Les persones creem un vincle amb els animals en el que ens fan respectar-los.

Hi ha mil dinàmiques amb animals que es poden fer per a prevenir i millorar l'assetjament escolar. Com he comentat, és una alternativa de tractament, una ajuda. A tot això cal dir que aquestes teràpies no només poden ajudar en casos d'assetjament, també tenen finalitats educatives com aprendre a llegir, finalitats terapèutiques amb gent gran o discapacitats, etc.

Per una banda, podem utilitzar aquestes teràpies per a millorar l'actitud d'un alumne concret, com pot ser una víctima o un agressor, però també ho podem utilitzar com a dinàmica per a millorar la convivència, la cohesió del grup, la resolució de problemes, el respecte i l'empatia, entre d'altres, en els centres educatius i en les aules.

5.2. Aportacions i límits del treball

Amb aquesta recerca hem conegut una teràpia alternativa que pot ajudar a un dels grans problemes que trobem avui dia a les aules, l'assetjament escolar.

García (2017) explica que l'associació Entrecanes comenta que no coneixen a ningú, ni a Espanya ni a cap altre lloc, que realitzi aquestes dinàmiques, en aquest cas amb gossos, per a prevenir l'assetjament escolar, fins ara. Amb això podem veure com és un treball totalment innovador que pot ser molt beneficiós i que, possiblement d'aquí a uns anys, comencem a sentir parlar molt més sobre el tema.

Una de les principals aportacions del treball és la importància de la prevenció i l'aprofitament de les característiques de l'EF per a treballar-ho, però l'aportació principal és la intervenció dels animals en teràpies, prevencions, programes... per a prevenir l'assetjament escolar.

El problema que m'he trobat principalment és trobar informació conjunta sobre el tema i, sobretot, centres que ho realitzin. Vaig tenir la sort de

conèixer la psicòloga i responsable de KANTAKA, la qual és l'única que he trobat que treballa casos d'assetjament escolar concrets, ja que ITCAN, tot i ser perfils d'alumnes agressors, i que les dinàmiques poguessin ser les mateixes o molt semblants, ara no treballa concretament aquests casos. Respecte a els centres, he d'agrair la col·laboració dels dos, no només perquè sense ells se'm hauria complicat la part pràctica, sinó per la col·laboració, compromís i amabilitat que han tingut amb mi al llarg del procés.

És actualment, quan estic a punt d'acabar el treball, quan està sortint nova informació sobre el tema. Per això parlo de la dificultat d'informació conjunta sobre els dos grans temes, ja que molt poca gent ho ha relacionat fins ara.

Tot i així, sobre aquest problema, penso que m'he espavilat i m'ha sortit prou bé, quedant-me molt contenta amb el resultat obtingut. He pogut realitzar moltes entrevistes i això m'ha permès viure l'assetjament escolar des de diferents punts de vista. La dificultat m'ha vingut en el moment de fer la discussió del treball, quan m'he adonat que tenia molta informació i m'han faltat pàgines per escriure. Aquest és el motiu pel que m'he passat de pàgines de TFG i en sóc conscient.

Al realitzar entrevistes, et trobes en què depens de l'altra gent i has de trobar un moment per quedar amb els participants, fet que és complicat, ja que jo tenia classes normals a la Universitat i les altres persones treballaven, anaven a l'escola o els hi era impossible per altres temes. Tot i així, penso que és molt més enriquidor poder fer una entrevista cara a cara que no enviar-la per correu, ja que és aquí on he tingut més problemes.

Les entrevistes per correu no sempre reps tota la informació que vols perquè, en el moment que et responen, tu no hi ets per incidir sobre un tema o preguntar nous temes que sorgeixen, i a més, depens del temps que tardin a enviar-ho. En el meu cas, cap de les entrevistes enviades per correu no m'ha donat problemes. Una d'elles per falta d'informació, l'altre per deixar-se preguntes per respondre i l'altre per haver hagut de canviar de participant, ja que una d'elles encara espero que me l'ha responguin.

Tot i els problemes obtinguts durant el procés, penso que, per a mi, hi ha hagut més coses positives que negatives, ja que tot el que feia ho realitzava amb ganes i motivació sobre el tema, per tant, res m'ha sigut una preocupació.

5.3. Reflexió i valoració en relació als aprenentatges

És un treball que no només m'ha servit per a treball de final de carrera sinó que també m'ha sigut de profit a la meua vida diària i, estic segura, que em servirà per a un futur.

Principalment penso que he fet un bon treball d'investigació, ja que he vist tots els punts de vista possibles de l'assetjament escolar i, a més, he afegit una possible nova manera de treballar-lo. Els resultats i la discussió em poden haver sortit millor o pitjor, però amb el que em quedo realment és amb la vivència i experiència que he obtingut en aquest treball.

Per una part he tocat el gran tema de l'assetjament escolar, en el que em quedo, com a possible treball d'investigació, com treballar l'assetjament escolar des de l'EF i la importància que té la prevenció en el tema. I per una altra part, he investigat sobre un tema que no coneixia, com ho són les TAA, en les que em quedo amb ganes d'aprendre més i, fins i tot, m'he plantejat en un futur, treballar amb el meu gos, després d'obtenir els dos una formació, temes educatius, i poder incloure aquestes teràpies en l'activitat física o l'EF.

Generalment puc dir que hi ha moltes maneres de poder treballar l'assetjament escolar i la seva prevenció, ja que és un tema que té molta recerca per fer al darrera degut a que hi ha molts aspectes a tenir en compte. Respecte a les TAA el tema és bastant actual, sobretot la seva participació en centres educatius, però dintre uns anys, aquesta mateixa recerca tornarà a ser investigada i hi haurà més àmbits en els quals podran intervenir.

6. Índex de taules i gràfics

Índex de Taules

Taula 1: Estudi de casos 1 i 2. <i>Font: Elaboració Pròpia.</i>	Pàg. 30
Taula 2: Participants del cas 1 i cas 2. <i>Font: Elaboració Pròpia.</i>	Pàg. 30
Taula 3: Sistema de categories. <i>Font: Elaboració Pròpia.</i>	Pàg. 34

Índex de Gràfics

Gràfic 1: Evolució dels casos d'assetjament escolar entre 2009 – 2015. <i>Font: Fundación Mútua Madrileña; Fundación ANAR (2015). Acabemos con el bullying.</i>	Pàg. 18
--	---------

Índex de Figures

Figura 1: Relació objectius amb l'Assetjament Escolar. <i>Font: Elaboració pròpia.</i>	Pàg. 7
Figura 2: Joc de cartes amb gossos. <i>Font: ITCAN (2017).</i>	Pàg. 71
Figura 3: Fosso del circuit d'Agility. <i>Font: Elaboració pròpia.</i>	Pàg. 71

7. Bibliografia

BISQUERRA, R. (2014). *Prevención del acoso escolar con educación emocional*. Bilbao: Desclée.

BORJA, V. (2012). Bullying y acoso escolar durante el desarrollo de las clases de educación física, revisión teóricoconceptual. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*. Nº 15.

CAPLLONCH, M.; FIGUERAS, S.; LLEIXÀ, T. (2014). Prevención y resolución de conflictos en educación física: estado de la cuestión. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. Nº 25. 149-155.

COLLELL, J.; ESCUDÉ, C. (2005): *Maltrato entre alumnos*. Consultat el 19 d'abril de 2017, des de: www.xtec.net/~jcollell

Defensor del Pueblo – UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la ESO, 1999-2006*. Nuevo estudio y actualización del informe 2000. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

El País (2017). Acoso escolar. Consultat el 2 de maig de 2017 des de <http://elpais.com/tag/bullying>

El País (2017). Tecnología para mejorar la convivencia escolar. Consultat el 3 de maig de 2017, des de http://elpais.com/elpais/2017/03/24/talento_digital/1490375040_419390.html

ENRÍQUEZ, M.; GARZÓN, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, Ciencia y Libertad*. Vol. 10. Nº 1. 219-233.

Escoda, M. (2016). Dades sobre assetjament escolar. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 503-520.

FINE, A.H. (2003). *Manual de terapia asistida por animales*. Fundación Affnity Barcelona: Fondo Editoriaial.

Fundación Affinity (2009). *Portal de Terapia y Educación Asistida por Animales de Compañía*. Consultat el 22 d'abril de 2017, des de: www.terapiaconanimales.org

Fundación Mutua Madrileña; Fundación ANAR (2015). Acabemos con el bullying. Consultat el 05 de gener de 2017, des de <http://www.acabemosconelbullying.com>

GARCÍA, C. (2 de maig de 2017). Terapia con perros para prevenir el acoso escolar. El País. Consultat des de: <http://elpais.com>

GARCÍA, J.; CONEJERO, M. (2009). Obesidad ¿Indiferencia o acoso?. Educación física. ¿Problema u oportunidad?. *TRANCES: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*. 2(2):430-453.

GÓMEZ, J.A.; MARGARITA, C. (2014). Detección de violencia escolar en adolescentes en la clase de educación física. *Revista Iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*. Vol. 10. Nº 1. 41-47.

HEINEMANN, K. (2008). *Introducción a la metodología de la investigación empírica. En las ciencias del deporte*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

HUTTON, J. (1982). Social workers act like animals in their casework relations. *Society for Companion Animal Studies Newsheet*, 3, 18-29.

ITCAN (2017). Intervencions assistides amb gossos. Consultat el 6 de maig de 2017, des de: <https://www.itcan.cat/>

KANTAKA (2017). Terapia asistida con caballos. Consultat el 3 de maig de 2017, des de: <http://www.terapiaconcaballos.com/>

LATORRE, A. (2010). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

LATORRE, A., DEL RINCÓN, D. & ARNAL, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Experiencia

MARTÍNEZ, R. (2008). La terapia asistida por animales: una nueva perspectiva y línea de investigación en la atención a la diversidad. *Indivisa*, nº 9. 117-143.

MCKINNON, B; GARIÉPY, G.; SENTENAC, M.; ELGAR, F. (2016). Adolescent suicidal behaviours in 32 low – and middle – income countries. *Bull World Healt Organ*. Vol. 94. Nº 3. 340-350.

- OLWEUS, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata. (Treball original publicat en 1993)
- OROPESA, P.; GARCÍA, I.; PUENTE, V.; MATUTE, Y. (2009). Terapia asistida con animales como Fuente de recurso en el tratamiento rehabilitador. *MEDISAN*: 13(6).
- ORTEGA, R. (2005) Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en escuelas de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, nº 26, vol. X.
- PEDREIRA, P.; BERNARDINO, B.; BONET, C. (2011). Acoso escolar. *Revista Pediatría de Atención Primaria*. Vol. XIII. Nº 52. 661-670.
- QUIVY, R; CAMPENHOUDT, L. (2007). *Manual de recerca en ciències socials*. (3ª ed.) Barcelona: Herder.
- RODRÍGUEZ, N. (2004). *Guerra en las aulas: cómo tratar a los chicos violentos y a los que sufren sus abusos*. Madrid: Temas de hoy.
- RODRÍGUEZ, N. (2006). *Stop Bullying: Las mejores estrategias para prevenir y frenar el acoso escolar*. Barcelona: RBA.
- ROMÁN, M. (2017). L'hospital de Mataró estudia com les mascotes ajuden els pacients ingressats. *La Vanguardia*.
- SERPELL, J. (2000). *The domestic dog*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SOLER, S.; VILANOVA, A. (2010). *Educación física: investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Graó.
- STRAUSS, A.; CORBIN, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- SULLIVAN (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: Ceac.

8. Annex

8.1. Annex 1. Entrevistes

Entrevista Orientadora (Centre Mataró)

1. Quina formació tens? A què et dediques a l'escola? T'encarregues de l'assetjament de l'escola?
2. Per a tu, què és l'assetjament escolar? Quins nivells penses que hi ha i es poden patir?
3. Què penses sobre aquest tema?
4. Heu tingut casos a l'escola? Que es pateix més a primària o ESO?
5. Teniu casos actuals?
6. Com actueu com a professors?
7. Teniu algun protocol establert? Tant de prevenció com quan ho detecteu.
 - a. El saben tots els professors?
 - b. El posen en pràctica tots?
8. Hi ha alguna formació concreta sobre el tema? Algú la té?
9. Què feu amb els casos? (intern, extern...?)
 - a. Explicació de diferents nivells; nivell baix a nivell alt (extremes)
 - b. Els casos més complicats els deriven a algun centre?
 - c. Quin contacte teniu amb aquest centre? Qui el té; tu o el tutor?
10. Creus que en l'educació física accentua o disminueix aquest assetjament? Perquè?
11. Feu algun tipus de teràpia des de l'escola?
 - a. Coneixes algun tipus de teràpia fora l'escola?
 - b. Com des de l'escola es pot derivar a altres teràpies (externes al col·legi)?
12. Coneixes les teràpies assistides amb animals? Creus que podrien ser una teràpia per als nens assetjats?
13. Segons les característiques dels nens, hi ha perfils clars?
14. Quines són les característiques dels nens que pateixen assetjament? I les dels bullies?

15.Com són els tractaments per als afectats? I quins per als bullies?

16.Intervenen els pares? Fins quin punt?

Entrevista Alumna (Centre Mataró)

1. Què penses sobre l'assetjament escolar?
2. Quina vivència has tingut? → experiència, exemples,...
 - a. Hi ha algun cas que t'hagi quedat gravat? (exemple)
 - b. A quina edat ho vas patir?
 - c. Durant quant de temps?
3. Quin grup de persones estava implicat? Quin paper tenien els teus companys?
 - a. Veies rols concrets? (agressor, víctima, espectadors...)
 - b. Com actuaven els agressors?
 - c. Quin paper tenia l'espectador?
 - d. Com actuaven els teus amics/amigues?
4. Quines repercussions / efectes ha tingut aquest fet? Com vas reaccionar?
 - a. Has hagut de canviar d'escola?
 - b. Has tingut depressió?
 - c. Tenies ganes d'anar a l'escola?
5. Actualment, com ho portes?
 - a. Veus que encara hi ha una part de tu que té "por" a que torni a passar el mateix?
 - b. Et vas enfonsar o et vas fer més forta?
 - c. T'ha canviat la vida?
6. Quin paper va tenir l'escola? Com va actuar?
 - a. Ho van saber detectar ells o vas ser tu qui ho va comunicar?
 - b. Et van ajudar? Com? I qui va tenir un paper més rellevant (algun professor concret)?
 - c. Et senties recolzada per l'escola i personal d'aquesta?
 - d. A l'escola fèieu algun treball de prevenció a l'assetjament escolar? I a l'escola actual?
 - i. Penses que si a la teva escola hi hagués hagut un treball de prevenció haguessin canviat les coses?

- ii. Saps o coneixes algun programa d'actuació davant l'assetjament escolar?
- e. Com va acabar l'abús?
- 7. Com vivies les classes d'Educació Física?
 - a. Incrementava l'abús? En quin aspecte (més físic)?
 - b. En el vestuari, al no estar vigilat, et senties desprotegida?
- 8. Vas haver de realitzar algun tipus de teràpia? Interna a l'escola o externa? (psicòleg, TAA,...)
 - a. Coneixes les Teràpies Assistides amb Animals? Penses que són o podrien haver sigut una ajuda per a tu?
- 9. On creus que està el problema? O qui penses que té rellevant importància en aquest tema?

Entrevista Responsable KANTAKA

1. Formació – Quina formació tens? Necessites alguna formació especial per fer les teràpies amb cavalls? Quan vas començar a treballar amb cavalls?
2. Experiència – Quina experiència tens? Quants anys fa que hi treballes?
3. Opinió / Concepte Assetjament – Què penses de l'assetjament escolar? Com ho definiries? Quins rols creus que hi ha?
4. Casos treballats? – Amb quins casos treballes? Hi ha algun o has tingut algun cas d'assetjament?
5. Perfil de gent amb la que treballes – Quina actitud mostren els infants amb els que treballes? Quines característiques tenen? Com comencen? Quina evolució tenen? En quines edats es mouen?
6. Beneficis teràpies – quins beneficis creus que aporta un animal? I els cavalls? Com millora l'actitud d'un nen assetjat?
7. Tipus – quins tipus de teràpia hi ha?
8. Relació amb escoles? Directa o indirecta? – De quina manera arribes al contacte amb els infants, perquè una escola ho deriva o externament a l'escola? Com a psicòloga, tens contacte amb l'escola?
9. Manera de treballar – Com es la teva manera de treballar? Com relaciones la consulta amb les teràpies?

10. Activitats – Quines activitats realitzes amb els cavalls? Hi ha alguna progressió?
11. Tractament – Quins tractaments coneixes per a aquestes persones? Es necessita algun tractament més a part de les teràpies amb animals? Només han de tenir tractament els infants assetjats?
12. Valoració – Com es valora si un infant pateix assetjament?
13. Educació Física – Com a psicòloga, creus que l'Educació Física fa augmentar o disminuir l'assetjament? Perquè?

Entrevista Responsable ITCAN

1. Formació
 - a. Quina formació tens? Necessites alguna formació especial per fer les teràpies amb gossos? Quan vas començar a treballar amb gossos?
 - b. Qui sou (ITCAN)?
2. Experiència
 - a. Quina experiència professional tens? Quants anys fa que hi treballes? Com vas començar amb ITCAN?
3. Opinió / Concepte Assetjament
 - a. Què penses de l'assetjament escolar? Com ho definiries? Quins rols creus que hi ha?
4. Casos treballats?
 - a. Amb quins casos treballau normalment segons les activitats que feu? Hi ha algun o has tingut algun cas d'assetjament escolar? Si és que no, creus que pot ser beneficiari treballar amb aquest tipus de persones? Perquè?
5. Perfil de gent amb la que treballeu
 - a. Quina actitud mostren els infants amb els que treballeu? Quines característiques tenen? Com comencen? Quina evolució tenen? En quines edats es mouen?
 - b. Heu treballat o treballeu amb algun centre educatiu? Si és que sí, quin paper heu tingut i que heu potenciat?
6. Beneficis teràpies

- a. Quins beneficis creus que aporta un animal? I els gossos concretament, què aporten? Si heu treballat amb algun, com millora l'actitud d'un nen assetjat? En que es beneficia?

7. Tipus

- a. Quins tipus de teràpia hi ha? Quines creus que poden afavorir més al treballar amb assetjament escolar?

8. Relació amb escoles

- a. Directa o indirecta? – De quina manera arribeu al contacte amb els infants, perquè una escola ho deriva o externament a l'escola? Com a professionals, teniu contacte amb l'escola o centre?

9. Manera de treballar

- a. Com es la vostra manera de treballar? Quina metodologia teniu en les vostres sessions?
- b. Quina diferencia hi ha entre teràpia assistida, educació assistida i activitat assistida amb gos? Que canvia?

10. Activitats

- a. Quines activitats realitzeu amb els gossos? Hi ha alguna progressió en les sessions?
- b. Quin tipus de serveis utilitzeu amb els gossos i a qui van dirigides? Quina és la que pot anar millor en el cas d'assetjament?
- c. En el cas que hagueu treballat amb algun cas d'assetjament? Hi ha alguna activitat que el pugui beneficiar més concretament? O quines creieu que poden ser més beneficioses?

11. Cas d'assetjament

- a. En un cas d'assetjament, quines activitats o quina metodologia utilitzaríeu amb ells?

12. Tractament

- a. Quins tractaments coneixes per a aquestes persones? Es necessita algun tractament més a part de les teràpies amb animals? Només han de tenir tractament els infants assetjats?

13. Valoració

- a. Com es valora si un infant pateix assetjament? Quina actitud presenten davant els gossos?

14. Educació Física

- a. Com a especialista, creus que l'Educació Física fa augmentar o disminuir l'assetjament? Perquè?

15. Centre Escolar

- a. Com creus que s'hauria de treballar a l'escola l'assetjament escolar? És important la prevenció?

Entrevista Professors Educació Física (Centre Mataró)

1. Quina experiència tens com a professor/a? Quants anys fa que treballes com a docent? I com a mestre d'Educació Física?
2. Què penses que és l'assetjament escolar i perquè es produeix?
3. Què penses de l'assetjament escolar? Quina opinió tens sobre aquest tema?
4. Penses que en l'Educació Física l'assetjament incrementa? Perquè? Què creus que passa en els vestuaris?
5. Quina experiència has tingut com a docent de l'Educació Física respecte el tema? Has tingut casos?
6. Des de l'escola, tens alguna formació per saber detectar casos o actuar davant un cas d'assetjament?
7. Sense tenir en compte el paper de l'orientador/mediador de l'escola, com actues o com actuaries davant un cas d'assetjament escolar en la classe d'EF?
8. Com penses que es podria solucionar el problema des de l'àmbit de l'EF?

8.2. Annex 2. Fitxa d'observació

Fitxa Model – Notes de camp

Full Observació

Observació nº:

- Data i hora:
- Lloc:
- Centre:
- Ambient:
- Equip:
 - o Dirigit per:
 - o N° de gossos:
- N° de participants:
- Edats / Curs:
- Contingut:

8.3. Annex 3. Imatges de les TAA



Figura 2. Joc de cartes amb gossos. Extret de "ITCAN".



Figura 3. Fosso del circuit d'Agility. Font d'elaboració pròpia.